

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université L'arbi Tébessi -Tebessa**



Faculté des Lettres et des Langues  
Département des Langues Étrangères

**Thème :**

**Analyse et traitement de l'erreur écrite dans le processus  
enseignement-apprentissage du FLE.**

**Cas des apprenants de la cinquième année primaire.  
École primaire MESAADI Mohamed Lamine – Tebessa –**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du Diplôme de Master

**Option : Didactique et Sciences du Langage**

**Sous la direction de:**

M. KHIREDDINE Tarek.

**Présenté et soutenu par:**

SLIMANI Ayoub.

**Membres du jury:**

<b>Présidente</b>	DJEDDI Lazhar	Maître-assistant	U. Tebessa
<b>Rapporteur</b>	KHIREDDINE Tarek	Maître-assistant	U. Tebessa
<b>Examineur</b>	DEMMANE Ismail	Maître-assistant	U. Tebessa

Année universitaire 2015/2016

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université L'arbi Tébessi -Tebessa**



Faculté des Lettres et des Langues  
Département des Langues Étrangères

**Thème :**

**Analyse et traitement de l'erreur écrite dans le processus  
enseignement-apprentissage du FLE.**

**Cas des apprenants de la cinquième année primaire.  
École primaire MESAADI Mohamed Lamine – Tebessa –**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du Diplôme de Master

**Option : Didactique et Sciences du Langage**

**Sous la direction de:**

M. KHIREDDINE Tarek.

**Présenté et soutenu par:**

SLIMANI Ayoub.

**Membres du jury:**

<b>Présidente</b>	DJEDDI Lazhar	Maître-assistant	U. Tebessa
<b>Rapporteur</b>	KHIREDDINE Tarek	Maître-assistant	U. Tebessa
<b>Examineur</b>	DEMMANE Ismail	Maître-assistant	U. Tebessa

Année universitaire 2015/2016

## **Dédicace**

Je dédie ce travail à mes parents, ma chère sœur et mes frères.

## **Remerciements**

Au terme de cette recherche, j'aimerais exprimer ma gratitude envers mon maître et rapporteur de mémoire Mr, KHIREDINE Tarek. Je lui suis redevable pour toute l'aide qu'il m'a apportée.

Veillez accepter, cher Maître, l'assurance de mes sentiments respectueux.

Mes remerciements vont aussi à toutes les personnes qui ont pu m'aider, d'une manière ou d'une autre, à terminer ce travail.

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b> .....	01
<b>CHAPITRE I : Notion, types et finalités de l'erreur</b> .....	03
<b>I. Erreur vs faute</b> .....	04
<b>II. Types de l'erreur</b> .....	06
<b>III. Statut et finalité de l'erreur</b> .....	12
<b>CHAPITRE II : Analyse et traitement de l'erreur : étude de corpus</b> .....	20
<b>I. Champ d'expérimentation et choix méthodologique</b> .....	21
<b>II. Analyse et résultats des données</b> .....	24
<b>III. Les résultats obtenus par le questionnaire</b> .....	33
<b>CONCLUSION</b> .....	43
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	45
<b>ANNEXES</b> .....	101

## INTRODUCTION

Avant les années 80, l'erreur est assimilée à une faute, elle est considérée comme un signe d'échec, de faiblesse, indésirable et négatif qui empêche l'enseignement-apprentissage, elle sanctionne le travail. Cette mauvaise vision sur l'erreur invite les didacticiens et les chercheurs à penser d'une manière positive sur le rôle et le statut de l'erreur en vue d'améliorer l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

Aujourd'hui, la didactique des langues étrangères met l'erreur au centre de ses recherches, elle est considérée comme une étape essentielle, nécessaire et indispensable de l'enseignement-apprentissage, c'est pour cette raison le statut de l'erreur est changé, elle devient un facteur de processus, un outil d'enseignement, un moyen d'apprentissage et de progression du français langue étrangère. Il semble maintenant de mettre l'erreur au centre d'intérêt de processus d'enseignement-apprentissage.

Cette nouvelle vision sur l'erreur nous invite à poser la problématique suivante :

L'analyse et le traitement de l'erreur écrite peuvent-ils améliorer le français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire en Algérie ? Au même temps qu'on peut soulever les questions secondaires suivantes : Quels sont les types d'erreur ? Et comment peut-on les corriger ?

Pour ce, notre problématique va s'appuyer sur les hypothèses suivantes :

- l'enseignant réfléchit sur la manière dont il travaille pour identifier l'erreur, ses différents types et leur statut.

- L'enseignant met en place des outils didactiques et des situations créant un climat de confiance pour permettre à intervenir sur l'erreur, qu'avec une méthode adéquate, afin de corriger et s'effacer l'erreur produite par l'apprenant.

L'objectif de l'apprentissage du français langue étrangère est de maîtriser une compétence langagière communicative sans erreurs ou en moins d'erreurs, que se soit à l'oral ou à l'écrit.

Ainsi, l'objectif de ce travail est de vérifier si l'analyse et le traitement de l'erreur ont un impact sur l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire en Algérie.

Pour répondre à notre objectif, une méthode expérimentale est mise en place dans laquelle une approche analytique apparaît selon le corpus que nous avons constitué.

Notre expérimentation a été menée sur des productions écrites des apprenants de la cinquième année primaire de l'école primaire MESAADI Mohamed Lamine située dans le chef-lieu de la wilaya de Tébessa.

L'articulation de notre travail repose sur deux chapitres:

Le premier chapitre que nous avons intitulé «Notion, types et finalités de l'erreur», représente le cadrage théorique. Il s'intéressera à la différence entre les deux notions: de l'erreur et de la faute. Ensuite nous évoquerons les différents types de l'erreur, puis le statut et la finalité du traitement de l'erreur et les modes de correction.

Le deuxième chapitre qui porte sur «Analyse et traitement de l'erreur : étude de corpus», représente le cadrage pratique. Il sera consacré à la présentation de l'expérimentation que nous avons menée auprès des apprenants de l'école primaire MESAADI Mohamed lamine, il sera question de décrire nos choix méthodologiques: corpus, méthodes et approche, outils d'investigation et analyse de résultats.

En fin, une conclusion dans laquelle nous essayons de présenter les résultats auxquels nous sommes arrivés, a pour objectif de vérifier, confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ.

# **CHAPITRE I**

**Notion, types et finalités de l'erreur.**

Dans le processus enseignement-apprentissage l'erreur est plus envisagée, l'enseignant prend en charge les erreurs de ses apprenants pour les analyser et traiter, afin de corriger et s'effacer ces erreurs.

Auparavant, l'erreur était considérée comme un signe négatif, relatif à une connotation religieuse qui permet de sanctionner le travail, aujourd'hui, l'erreur est considérée comme un pivot positif et une étape essentielle de l'enseignement-apprentissage. Avant d'intervenir sur l'erreur il faut identifier ses différents types et leur statut, afin de choisir une méthode adéquate pour corriger et s'effacer ses erreurs.

Dans ce chapitre nous essaierons d'abord de définir l'erreur et la faute, faire la distinction entre les deux termes ; en suite nous mettrons l'accent sur les différents types de l'erreur, son statut et leur finalité dans le processus enseignement-apprentissage.

## I. Erreur vs faute

Dans le domaine de la pédagogie et la didactique des langues, la notion de l'erreur et la faute est difficile à définir, car chaque méthodologie et modèle d'enseignement-apprentissage a une conception propre à lui.

### I.1. Définition de l'erreur

Etymologiquement vient du verbe latin « *error* » de « *errare* », l'erreur est considéré comme « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, faits psychiques qui en résultent.* »<sup>1</sup> C'est une représentation mentale erronée ou un fait psychique erroné, incapacité, dérèglements de conduite ; « *Un jugement contraire à la vérité* »<sup>2</sup>. Un manquement du savoir, opinion fausse et contrevérité.

En didactique des langues étrangères l'erreur définit comme un « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* »<sup>3</sup>. Cette erreur renvoie à la mauvaise application du mécanisme de raisonnement et méthode de réflexion mentale,

---

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

<sup>2</sup> *Le petit Larousse illustré*, 1972, p.390.

<sup>3</sup> Jean Pierre CUQ et al *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Nathan, 2003, p.86.

maladresse, action regrettable. Elle relève d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement

Suite à ces définitions, nous pouvons dire que l'erreur est liée aux représentations mentales erronées, une image fautive survie dans la pensée qui est contrairement à la forme physique et réelle d'un objet, elle est considérée comme un manque de connaissances.

## I.2. Définition de la faute

Étymologiquement vient du mot latin « *fallita* » de « *fallere = tromper* », la faute est considérée comme « *le fait de manquer, d'être en moins* »<sup>4</sup>, Le fait de manquer à ce qu'on doit, mauvaise action ; « *erreur choquante, grossière, commise par ignorance* »<sup>5</sup>, manière d'agir maladroit ou fâcheuse, défaut d'habileté ; « *le manquement au devoir, à la morale, aux règles d'une science, d'un art, etc.* »<sup>6</sup>, elle fait partie du non savoir-faire, le résultat du défaut de compétence, elle est à la responsabilité de l'apprenant.

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)* »<sup>7</sup>. C'est une erreur mentale et psychique, défaut cognitif, à cause de l'imperfection dans le cas où l'apprenant est stressé et fatigué, elle renvoie au sujet.

Après ces définitions, nous pouvons dire que la faute est considérée comme un défaut de compétence, elle est attachée à l'apprenant lui-même et elle fait partie du non savoir-faire.

---

<sup>4</sup> *Le petit Robert*, 1985, p. 763.

<sup>5</sup> *Ibid.* p.684.

<sup>6</sup> *Le petit Larousse illustré*, 1972, p. 420.

<sup>7</sup> Martine MARQUILLÓ LARRUY, *L'interprétation de l'erreur*, Clé International, Paris, 2003..p.120.

## II. Types de l'erreur

L'analyse et le traitement de l'erreur nécessite à identifier et classer l'erreur commise en classe, pour que l'enseignant et l'apprenant arrivent à intervenir sur ses erreurs. Dans ce qui suit, on va essayer de présenter les différents types de l'erreur rencontrée dans le processus d'enseignement-apprentissage.

### II.1. Erreurs linguistiques

Les erreurs linguistiques rencontrées chez les apprenants sont souvent liées à la confusion entre la langue maternelle et la langue étrangère (langue cible) d'une part, et l'application des règles et le respect des consignes (leur niveau de connaissance de la langue étrangère) d'autre part.

Autrement dit, Erreurs de contenu et Erreurs de forme.

#### II.1.1. Erreurs morphosyntaxiques et grammaticales

Ce sont les erreurs liées à la structure de la phrase, à l'ordre syntaxique de la phrase et les catégories grammaticales (l'ordre des mots, la conjonction, les morphèmes, l'accord sujet/verbe, les pronoms relatifs, choix des déterminants, les conjonctions de coordination et de subordination, les auxiliaires et la ponctuation...etc.).

Ces erreurs peuvent être causées par :

- La non application ou l'application incorrecte des règles grammaticales (la simplification).
- L'application par extrapolation d'une règle grammaticale (la surgénéralisation).
- La répétition excessive d'un mot dans un même contexte (la production successive).

### **II.1.2. Erreurs lexico-sémantiques**

Ce sont les erreurs qui peuvent faire recours aux accords en genre et en nombre, les articles indéfinis, au féminin et au masculin, les adjectifs comparatifs et superlatifs...etc.

Autrement dit, le calque sémantique où les erreurs liées à la traduction littérale de la langue maternelle vers une langue cible.

C'est la production d'un énoncé par emprunt sémantique d'une structure morphologique d'une langue à une autre langue.

## **II.2. Erreurs selon Jean Pierre ASTOFLI**

Jean-Pierre Astolfi (1943-2009), est un didacticien français, professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Rouen, Chercheur en didactique des sciences. Il a centré ses recherches sur les typologies des erreurs et les facteurs susceptibles de causer des erreurs<sup>8</sup>.

Il a différencié les types d'erreurs en trois catégories : les erreurs relatives à l'apprenant, les erreurs liées aux conceptions de l'apprenant par rapport au savoir et les erreurs liées aux dispositifs et modèles d'enseignement.

### **II.2.1. Erreurs relatives à l'apprenant**

Ce type d'erreurs est lié au choix de la méthode de travail et la démarche adoptée par l'apprenant, aux problèmes de l'organisation et la mémorisation des informations au niveau de la mémoire. Donc, ces erreurs sont relatives au savoir-faire, l'application et l'organisation du travail.

---

<sup>8</sup> <http://cpe.spip.ac-rouen.fr/spip.php?article1094>.

### II.2.1.1. Erreurs concernant les démarches adoptées

En classe, l'apprenant apprend des méthodes et des démarches pour résoudre un problème. Mais lorsque l'apprenant se trouve en face de cet dernier, il applique une démarche ou une méthode différente de celles apprises par l'enseignant.

Dans ce cas, l'enseignant qualifie cette démarche ou méthode comme une démarche ou une méthode non-conforme et n'est pas pertinente, même si elle aboutit le même résultat de la démarche apprise en classe. En effet, Jean-Pierre Astolfi a considéré ce type d'erreur comme : « *des évolutions individuelles* ». <sup>9</sup>

A titre d'exemple, pour conjuguer un verbe, l'apprenant commence sa conjugaison avec les pronoms personnels du pluriel puis du singulier, cette démarche n'est pas toute à fait erronée mais différente de celle donnée par l'enseignant, un mauvais choix de stratégie de résolution et une méthode n'est pas pertinente au niveau de l'organisation du travail. Dans ce cas, la démarche adoptée est erronée même si le résultat est juste, bon et correcte.

### II.2.1.2. Erreurs dues à une surcharge cognitive

Ce type d'erreurs est appelé aussi, erreurs liées aux problèmes de mémoire, précisément la mémoire à court terme (mémoire de travail) et la mémoire à long terme.

Jean-Pierre Astolfi aborde le terme « *mémoire de travail* » <sup>10</sup> ou la mémoire à court terme, il compare le fonctionnement de cette mémoire avec le fonctionnement d'un ordinateur au niveau de l'ouverture de plusieurs applications en même temps.

En effet, cette mémoire a une capacité limitée à son fonctionnement, elle sélectionne les informations rapidement, puis elle les stocke dans la mémoire à long terme. Cette dernière a une capacité très longue et illimitée, mais elle est faible à la sélection des informations.

Donc, ce type d'erreurs est issu de la mémorisation, l'organisation, la mobilisation et l'efficacité du rappel des informations en mémoire.

---

<sup>9</sup> Jean Pierre ASTOFLI, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF éditeur, 2011, p.97.

<sup>10</sup> Ibid. p.84.

A ce titre, l'apprenant dans une application de production écrite, fait appel à plusieurs sous-parties de la langue (conjugaison, grammaire, orthographe, vocabulaire...etc.)

### **II.2.2. Erreurs liées aux conceptions de l'apprenant par rapport aux savoirs**

Cette catégorie d'erreurs repose sur les facteurs liés aux conceptions de l'apprenant par rapport à la compréhension des consignes, son niveau de connaissance de la langue (lexique, vocabulaire, grammaire...etc.) et les moyens de réflexion utilisés pour l'appropriation du savoir (les règles, les démarches et les méthodes de travail).

#### **II.2.2.1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes**

Ce type d'erreurs est lié à la compréhension de la consigne par l'apprenant. Pour Jean Pierre ASTOFLI, l'enseignant connaît la réponse parce qu'il impose la consigne, mais de la part de l'apprenant la réponse est inconnue.

Donc, pour ASTOFLI c'est « *une violence symbolique* »<sup>11</sup>, une agression mentale pour l'apprenant, source d'angoisse et de stress. Les apprenants ont la peur de l'échec, c'est un ordre psychique et émotionnel, l'erreur devient un signe de jugement, d'évaluation et de sanction du travail.

#### **II.2.2.2. Erreurs témoignant des représentations notionnelles des apprenants**

Autrement dit, les erreurs liées au savoir préscolaire, l'apprenant produit des représentations erronées que celle apprises en de hors de la classe.

De ce fait, Jean Pierre ASTOFLI souligne que : « *comprendre la signification profonde des représentations et un détour indispensable pour modifier le statut que l'on donne à certaines erreurs des élèves* »<sup>12</sup>. Ces représentations sont des obstacles mentaux, ils surviennent à cause d'une mauvaise mobilisation des idées et des moyens de réflexion qui nous amener à faire des erreurs.

Dans ce cas, l'enseignant accepte les représentations erronées de l'apprenant et lui juger positivement, puis il faut faire la correction avec une argumentation et

---

<sup>11</sup> Jean Pierre ASTOFLI, Op.cit. p.60.

<sup>12</sup> Ibid. p.73.

démonstration pertinente. Il doit également créer un climat de confiance pour assurer une meilleure communication et interaction en classe, afin d'accepter et d'acquérir les nouvelles connaissances par l'apprenant.

### **II.2.2.3. Erreurs liées au transfert des connaissances d'une discipline vers une autre**

Ce sont les erreurs issues du contexte et la signification (sens), de ce fait, Jean Pierre ASTOFLI parle de : « *le transfert des connaissances entre les disciplines* »<sup>13</sup>. C'est-à-dire les apprenants ne font pas le rapprochement entre des outils et moyens utilisés dans une discipline et ceux qui sont requis pour une autre discipline.

C'est le cas d'un apprenant confronté à un problème sur une notion dans un cours du FLE, il rapproche une connaissance (réponse) acquise dans une autre discipline (mathématique, physique, langue arabe ...etc.). Donc, il transporte une connaissance acquise dans une discipline vers une autre discipline.

Ainsi que, le contexte et la signification (sens) de cette notion sont différents dans les deux disciplines.

A cet effet, l'enseignant doit faire la distinction entre les deux contextes dans les deux disciplines, afin d'expliquer aux apprenants que la discipline qui donne au terme, une signification et un sens.

### **II.2. 3. Erreurs liées aux dispositifs et méthodes d'enseignement**

L'erreur peut être causée par des facteurs liés au milieu et processus d'enseignement-apprentissage, comme le niveau et la capacité intellectuelle de l'apprenant, la nature des opérations intellectuelles (raisonnement, pensée, conscience) et le niveau psychologique.

#### **II.2.3.1. Erreurs causées par la complexité propre du contenu**

Il s'agit des erreurs causées par l'ambiguïté, la difficulté et la complexité du contenu à enseigner, elle peut renvoyer aux faits psychologiques de l'apprenant (charge mentale, nature des opérations intellectuelles...).

---

<sup>13</sup> Jean Pierre ASTOFLI, Op.cit. p.87.

A titre d'exemple. On ne peut pas donner à un apprenant une information qui dépasse son niveau et capacité intellectuelle, On doit adapter un contenu à enseigner en respectant le niveau et la capacité intellectuelle et psychologique de l'apprenant.

Dans ce cas, l'apprenant prend conscience de leurs erreurs et identifier lui-même l'erreur. Cela permet à l'enseignant d'analyser la valeur des erreurs en essayant de déterminer leurs types, mettre en place des situations créant des conflits sociocognitifs ou travaillant sur la métacognition.

### **II.2.3.2. Habitudes scolaires et mauvais décodage des règles du contrat didactique**

Ce sont les erreurs relatives aux difficultés à décoder les règles implicites utilisées lors de la résolution d'un problème.

Ce type d'erreurs est lié au savoir-faire à l'application de la règle.

Jean Pierre ASTOFLI souligne que : « *Les règles sont connues, mais moins leurs limites d'emploi, d'autres résultent d'une élaboration coutumière sans lien avec la maîtrise d'un système global* »<sup>14</sup>. L'apprenant raisonne sous influence du contrat didactique, d'abord pour répondre à la consigne, une question possède une seule réponse, l'apprenant faut répondre à la question posée et à l'enseignant qui la pose.

Selon cette perspective, l'apprenant comprend la consigne, il connaît la réponse, mais il n'arrive pas à l'appliquer, à décoder la règle.

Dans ce cas, l'enseignant doit demander aux apprenants de justifier leurs réponses afin de rappeler comment appliquer la règle.

---

<sup>14</sup> Jean Pierre ASTOFLI, Op.cit.p.67.

### **III. Statut et finalité de l'erreur**

Les méthodologies et les modèles pédagogiques d'enseignement-apprentissage arrivent à étudier les besoins et les objectifs du processus enseignement-apprentissage et ses problèmes pédagogiques. Dans ce sous-chapitre, on va présenter les différents statuts de l'erreur dans des différents modèles pédagogiques, puis les modalités d'intervention sur l'erreur et les modes de correction.

#### **III.1. Statut de l'erreur**

En classe, l'erreur peut avoir un statut différent selon le modèle pédagogique enseigné, elle acquiert un statut négatif quand le modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage sous-jacent est de transmissif (spontanés) ou de behavioriste (comportementaliste ou du conditionnement). Mais dès que l'erreur acquiert un statut positif le modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage sous-jacent est de constructiviste (du fonctionnement et développement du savoir).

##### **III.1.1. Le statut négatif**

Plusieurs modèles pédagogiques considèrent l'erreur comme un signe d'échec, indésirable, qui représente une valeur négative, de ce fait, elle prend un statut négatif qui défavorise l'enseignement-apprentissage.

###### **III.1.1.1. Le modèle transmissif**

Ce modèle pédagogique correspond à la conception empirique de l'enseignement, il repose sur les présupposés suivants<sup>15</sup> :

- La neutralité conceptuelle de l'apprenant.
- La non-déformation du savoir transmis.

---

<sup>15</sup> <https://cafel26groupe3.wordpress.com/2014/11/20/le-modele-transmissif-xmooc/>

Ce modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage considère que l'apprenant ne sait rien et l'enseignant lui transmet le savoir sans prendre en charge la conception initiale de l'apprenant (la conception de la tête vide).

Selon ce modèle pédagogique l'erreur est un accident à cause d'une écoute insuffisante ou une mauvaise explication, dans ce cas, l'enseignant doit juger, évaluer et valider, puis l'apprenant doit écouter, imiter et reproduire les nouvelles connaissances.

On peut dire pour ce modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage que l'erreur est synonyme d'une faute, un signe de faiblesse, elle est à la responsabilité de l'apprenant, il doit l'éviter. Ainsi que l'évaluation a posteriori pour la sanctionner.

### III.1.1.2. Le modèle béhavioriste

Autrement dit comportementaliste ou du conditionnement.

Ce modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage exclue la conception de la tête vide de l'apprenant (le modèle transmissif), il considère la conception de l'apprenant comme une boîte noire (source de connaissances), il repose sur les présupposés suivants<sup>16</sup> :

- Le savoir est décomposable en sous-savoirs.
- On apprend par empilement des connaissances (leçon 1, leçon 2, ...).

J.P.Astolfi souligne que le béhaviorisme : « *Est le modèle qu'on peut dire comportementaliste, où l'erreur acquiert un visage différent. Il est vrai que les séquences de classe s'y présentent d'une manière moins magistrale puisque l'activité de l'élève est guidée pas à pas, par une série graduée d'exercices et de consignes.* ».<sup>17</sup> Cette citation nous permet de dire que l'objectif de ce modèle pédagogique est d'apprendre des connaissances en décomposer le travail en sous-objectifs et en petites démarches élémentaires, en suite, l'enseignant guide l'apprenant à passer de la connaissance initiale à la connaissance finale par ses petites démarches.

Selon ce modèle pédagogique, l'erreur est un accident issu aux problèmes rencontrés par des sous-objectifs ou une mauvaise décomposition.

<sup>16</sup> [http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/mathematiques\\_en\\_lp/demarche\\_dapprentissage](http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/mathematiques_en_lp/demarche_dapprentissage)

<sup>17</sup> Jean Pierre ASTOFLI, Op.cit.p.14.

On peut dire pour ce modèle pédagogique que l'erreur est synonyme d'un bogue<sup>18</sup> (Défaut de conception ou de réalisation d'un programme, qui se manifeste par des anomalies de fonctionnement), elle est à la responsabilité de l'enseignant et ses défauts dans la planification et inadaptation de son travail par rapport au niveau intellectuel de ses apprenants, dans ce cas, l'erreur doit être traitée a priori pour la prévenir.

### III.1.2. Le statut positif

La conception de l'erreur est évoluée à travers les méthodologies d'enseignement, avec les recherches de la didactique moderne, l'erreur devient nécessaire et souhaitable dans le processus enseignement-apprentissage, signe de progrès et indicateur de processus didactique. Cette nouvelle conception permet à l'erreur d'acquérir un statut positif.

#### III.1.2.1. le modèle constructiviste

Selon ce modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage, la connaissance initiale de l'apprenant est une plate-forme pour intégrer les nouvelles connaissances. Il repose sur les présupposés suivants<sup>19</sup> :

- C'est en agissant que l'on apprend.
- Les représentations initiales s'érigent souvent en obstacles aux nouvelles connaissances.
- La connaissance ne s'acquiert pas par simple empilement ; elle passe d'un état d'équilibre à un autre par des phases transitoires au cours desquelles les connaissances antérieures sont mises en défaut.

Selon Remy PORQUIER : « *L'erreur est non seulement inévitable, mais normale et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage. On n'apprend pas sans*

---

<sup>18</sup> Bogue : nom masculin, Défaut de conception ou de réalisation d'un programme informatique, qui se manifeste par des anomalies de fonctionnement de l'ordinateur.

Bogué, boguée : adjectif, (Informatique) Se dit d'un logiciel qui contient des erreurs de programmation et ne fonctionne pas correctement.

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bogue/10005>.

<sup>19</sup> [http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/mathematiques\\_en\\_lp/demarche\\_dapprentissage](http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/mathematiques_en_lp/demarche_dapprentissage)

*faire d'erreurs et les erreurs servent à apprendre.* »<sup>20</sup>. L'erreur devient un moyen nécessaire d'apprentissage, un indicateur et élément de processus didactique. L'enseignant doit créer un conflit cognitif pour que l'apprenant confronté à une situation-problème, il fait appel à ses connaissances initiales, pour résoudre les difficultés afin d'acquérir et de s'installer les nouvelles connaissances.

Il faut considérer l'erreur comme: « *des symptômes importants d'obstacles auxquels la pensée de l'apprenant est confrontée.* »<sup>21</sup>. Donc, l'apprenant doit être conscient de ses erreurs, de son fonctionnement mental, afin de remplacer leurs anciennes conceptions erronées par des nouvelles correctes, et l'enseignant doit prendre en charge ses symptômes pour les identifier et les classer, afin de les analyser et les traiter.

Ce modèle pédagogique d'enseignement-apprentissage ne cherche pas d'éviter l'erreur, il cherche de la détecter, l'analyser et la traiter afin de l'enlever et s'effacer, elle devient un détecteur d'obstacle et créatrice.

### **III.2. Finalité de l'erreur**

L'analyse et le traitement de l'erreur nécessite à utiliser et mobiliser des techniques, des méthodes et des outils d'enseignement-apprentissage pédagogiques et didactiques, pour que l'enseignant et l'apprenant arrivent à intervenir sur l'erreur, afin de corriger, enlever et s'effacer l'erreur commise.

#### **III.2.1. La pédagogie de l'erreur**

Après avoir l'évolution de statut de l'erreur on peut dire qu'il n'est plus négatif, l'erreur devient un moyen d'apprentissage pour que l'apprenant évolue ses compétences langagières en FLE. Bien que l'enseignant a évalué son enseignement dont la façon adéquate.

En effet, l'enseignant aide l'apprenant à corriger ses erreurs en collaboration et mutuellement avec ses camarades, surtout en phase de l'évaluation formative. Il paraît nécessaire que l'enseignant doit appliquer la meilleure méthode pour intervenir sur

---

<sup>20</sup> Remy PORQUIER, *l'analyse des erreurs, problèmes et perspectives*, ELA, n°25, *Comment subordonner l'enseignement à l'apprentissage*, in *le français dans le monde*, n°349, 1977, p.28.

<sup>21</sup> Jean Pierre ASTOFLI, *Op.cit.* p.23.

l'erreur, de détecter et repérer l'erreur, l'indiquer à l'apprenant, identifier leur type, puis les classer, l'analyser et traiter, afin de la s'effacer et l'enlever et ce dans le but de progresser et améliorer son apprentissage.

Donc, une pédagogie centrée sur l'apprenant et ses besoins langagiers où l'erreur devient une étape essentielle, nécessaire et un indicateur de processus didactique, elle joue un rôle important pour assurer un meilleur enseignement-apprentissage.

### **III.2.2. La correction de l'erreur**

L'analyse et le traitement de l'erreur à pour objectif de corriger et remédier les erreurs commises en classe, afin de les s'effacer et les enlever. Cette étape nécessite à mobiliser et maîtriser certains moyens et modalités pour réaliser et assurer une meilleure correction.

#### **III.2.2.1. Définition de la correction**

La notion de la correction est définie comme : Le terme de correction recouvre trois acceptions:<sup>22</sup>

A) L'acte de rectifier une (des) productions lors de certaines activités (on parle par exemples de phonétique corrective), ou encore les connaissances déclaratives, les affirmations, les hypothèses. Etc., d'un apprenant de langue ou d'un locuteur non natif.

B) L'acte d'effectuer une évaluation qualitative ou quantitative sur des productions d'apprentissage, dans le cadre de devoirs, d'exams, de tests ou de cours informels.

C) Le caractère correct acceptable, approprié d'une forme ou d'un énoncé, en référence à des normes et des critères linguistiques ou sociolinguistiques.

Donc, la correction c'est modifier une réponse erronée pour créer une nouvelle situation communicative en classe, en respectant la norme (l'ensemble d'usages et l'ensemble de règles) selon les conditions et les situations de communication.

---

<sup>22</sup> Jean Pierre CUQ et al, Op.cit.p. 58.

### III.2.2.2. Modes de correction

D'après Jean Pierre CUQ, la correction peut prendre plusieurs modes : « *Immédiates ou différées, individuelles ou collectives, rectificatives ou inductives. On distingue en particulier l'autocorrection (par l'apprenant lui-même, de façon spontanée ou incitée), la correction mutuelle (d'un apprenant par un ou des autres, de façon spontanée ou prérégulée), la correction par l'enseignant* »<sup>23</sup>. Il paraît nécessaire de dire que la correction peut avoir différents modes selon la situation d'enseignement-apprentissage et les objectifs pédagogiques du processus d'enseignement-apprentissage.

En ce qui suit, nous essayerons de citer les différents modes de la correction de l'erreur.

#### III.2.2.2.1. Correction faite par l'enseignant : Autocorrection / Intercorrection

Après l'arrivée de l'approche communicative la conception de l'enseignement est centrée sur l'apprenant et ses besoins langagiers, ce dernier est devenu responsable, actif et dynamique de son apprentissage. A ce titre DUQUETTE dit que : « *dans les modèles cognitifs, on accorde une grande importance à l'individu, qui joue un rôle de premier plan dans son apprentissage.* »<sup>24</sup>, c'est-à-dire l'apprenant est le premier responsable de son apprentissage en lui-même.

Ainsi, l'enseignant joue le rôle d'un guide, la correction est basée sur le travail collectif en classe où tout le monde peut intervenir. A cet effet, l'enseignant détecte et signale l'erreur de l'apprenant et lui laisse à s'autocorriger, en suite, si l'apprenant n'arrive pas à s'autocorriger l'erreur, il peut communiquer avec ses camarades pour se corriger mutuellement (inter-correction).

Autrefois, si l'apprenant n'arrive pas à résoudre le problème, soit par autocorrection soit par intercorrection, parce qu'il dépasse son niveau, l'intervention de l'enseignant devrait être la dernière.

---

<sup>23</sup> Jean Pierre CUQ et al, Op.cit.p. 58.

<sup>24</sup> DUQUETTE, cité par Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND, *la production écrite*, Paris, CLE International, 1999, p. 10.

### III.2.2.2.2. Correction systématique / Correction sélective

La correction systématique est de faire corriger toutes les erreurs, et ce dans la phase de l'évaluation sommative, elle prend beaucoup de temps. Mais pour la didactique actuelle et l'approche communicative, il est impossible de faire une correction systématique.

Pour Christian PUREN: « *Il faut moduler constamment l'attention à la forme (la correction linguistique) et l'attention au sens (la communication) suivant le type d'objectif, de tâche et de motivation des apprenants, et donc corriger de manière sélective* »<sup>25</sup>. Donc, il est préférable de motiver les apprenants à corriger ses erreurs en respectant l'aspect formel et l'aspect communicatif.

Cela nous permet de dire qu'il faut faire une correction sélective, et ce dans la phase de l'évaluation formative, cette sélection soit basée sur trois critères comme les souligne Sibylle BOLTON : « authenticité, fréquence et rentabilité »<sup>26</sup>. C'est pour donner l'importance et favoriser l'aspect positif de la performance de son travail.

Donc, il faut corriger tout ce qui est lié à l'objectif du contenu enseigné et l'aspect communicatif.

### III.2.2.2.3. Correction immédiate / Correction différée

Autrefois, on pense au moment d'intervention pour corriger l'erreur, la correction immédiate nous permet d'intervenir sur l'erreur directement à chaque fois où on commet des erreurs. Mais, cette correction devient un moyen à couper et bloquer la communication, pour une explication, une répétition ou un rappel, elle nous fait perdre du temps.

Pour une meilleure communication en situation d'échange en classe, la correction différée s'impose comme un bon moyen d'intervention sur l'erreur afin de corriger et s'effacer ses erreurs progressivement. Elle nous permet d'intervenir sur l'erreur sans une coupure ou un blocage de la communication.

---

<sup>25</sup> Christian PUREN, Paola BEROCCHINI, et Edwige COSTANZO, *Se former en didactique des langues*, ellipses, 2001, p40.

<sup>26</sup> Sibylle BOLTON, "Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère", Paris, Didier, juin 1996, p.103.

A ce titre, Janine COURTILLON dit que : « *l'effet apporté par la correction deviendra positif à deux conditions : si la correction est faite en dehors de la phase de production, c'est-à-dire après (correction différée), et surtout si l'apprenant est invité à la faire lui-même* »<sup>27</sup>. Cette démarche permet à privilégier la communication et encourager l'échange entre l'enseignant et les apprenants, elle permet aussi aux apprenants d'être attentifs, de s'organiser ses idées et de gagner plus de temps.

Donc, cette correction différée nous permet de faire un équilibre entre la compétence communicative et la compétence linguistique, comme elle permet aux apprenants d'atteindre une meilleure compréhension.

Après avoir vu la notion de l'erreur, ses différents types, leur statut et finalité dans les différentes conceptions pédagogiques, nous avons constaté que l'analyse et le traitement de l'erreur jouent un rôle très important pour l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du FLE.

Il paraît nécessaire de mettre l'erreur au centre d'intérêt de processus d'enseignement-apprentissage, pour que l'enseignant valorise son travail, puis que l'apprenant arrive à maîtriser une compétence langagière en produisant moins d'erreurs.

---

<sup>27</sup> Janine COURTILLON, *Elaborer un cours de FLE*, paris, Hachette, 2003, p.67.

## **CHAPITRE II**

**Analyse et traitement de l'erreur : étude de corpus.**

Cette recherche repose sur des supports aussi bien pratiques que théoriques, il est donc, nécessaire de voir l'erreur au centre du processus d'enseignement-apprentissage. Et voir comment l'enseignant et l'apprenant ont prendre en compte l'erreur, chacun et sa perception.

L'objectif de ce chapitre pratique est de pouvoir attirer des éléments de réponse à propos de notre problématique, ainsi que, notre motivation nous a avancé à vérifier l'utilité et l'impacte de l'erreur en tant que pivot positif et privilégié pour l'amélioration du FLE chez les apprenants de la cinquième année primaire.

## **I. Champ d'expérimentation et choix méthodologique**

Dans ce sous-chapitre nous essayons de présenter le cadre méthodologique de notre recherche, en présentant le corpus, la population, le lieu de travail, la méthode, la démarche et les outils d'investigation utilisés dans cette recherche.

### **I.1. Présentation de l'école**

Le nom de l'école "MESSAADI Mohammed Lamine" est celui d'un enseignant, né le : 27/10/1947 à Tébessa d'un père et une mère paysans, étaient attachés à la terre.

Cette école a été construite en 10/09/1980, située dans le chef-lieu de la wilaya de Tébessa sur une superficie de 4320 m<sup>2</sup>, se compose de douze (12) classes d'enseignement et d'un ensemble de bureaux pour la direction de l'établissement son personnel se compose comme suit :

- 13 enseignants de la langue arabe.
- 02 enseignantes de la langue française.
- 288 apprenants dont 148 de sexe féminin et 140 de sexe masculin.

Cette école est située dans le chef-lieu de la wilaya de Tébessa au quarter LA COMMUNE, Circonscription 28 Tébessa.

## **I.2. Le corpus**

Notre expérimentation a été menée sur des productions écrites des apprenants de la cinquième année primaire de l'école "MESSAADI Mohammed Lamine", qui est située dans le chef-lieu de la wilaya de Tébessa au quartier «LA COMMUNE», Circonscription : 28, année scolaire : 2014/2015.

## **I.3. La population**

Ce sont des apprenants de la cinquième année primaire de l'école "MESSAADI Mohammed Lamine" wilaya de Tebessa, Circonscription : 28, année scolaire : 2014/2015.

C'est un groupe des apprenants qui ont approximativement le même niveau de connaissance du français.

- Nombre d'apprenants: 20.
- Nombre de filles: 13.
- Nombre de garçons: 07.
- Nombre de redoublants: 00.
- Age moyen: 11 ans.
- Langue maternelle: L'arabe dialectal.
- Année scolaire: 2014-2015.

## **I.4. Choix méthodologique/Enquête**

Pour répondre à notre objectif, une méthode expérimentale est mise en place dans laquelle une approche analytique apparaît selon le corpus que nous avons constitué.

Comme toute autre recherche, notre travail sur le terrain nécessite d'adopter des différents moyens et outils d'investigation. Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses et répondre à la problématique posée, afin de recueillir des informations sur notre sujet de recherche, nous avons recouru à deux outils d'investigation:

Le premier, une observation dans une classe de la cinquième année primaire en FLE, qui nous permet de collecter les informations liées à notre sujet de recherche. Cette observation a pour objectif, de se rendre compte sur la pratique de notre sujet de recherche.

Nous avons assisté à six (06) séances avec une enseignante dans l'école primaire "MESSAADI Mohammed Lamine".

Le deuxième, un questionnaire élaboré à l'intention de dix-huit (18) enseignants et enseignantes de la cinquième année primaire de la vingt-huitième circonscription, pour l'année scolaire 2014/2015. Il est composé de six questions. Notre questionnaire pourrait d'une certaine manière nous aider à collecter le plus possible les informations, les données et les éléments de réponses qui reposent sur notre problématique et sujet de recherche.

Nous avons choisi de travailler sur les erreurs écrites commises à la production écrite des apprenants, dans la mesure d'améliorer le processus d'enseignement-apprentissage du FLE. Car à partir des erreurs écrites commises par les apprenants, l'enseignant(e) va les classer, déterminer leurs types pour pouvoir ensuite les analyser, les traiter et intervenir aux insuffisances.

## II. Analyse et résultats des données

Dans ce qui suit, on va présenter les résultats obtenus par le premier volet de notre enquête (l'observation), dans lequel on essaye de commenter, d'analyser et interpréter ses résultats

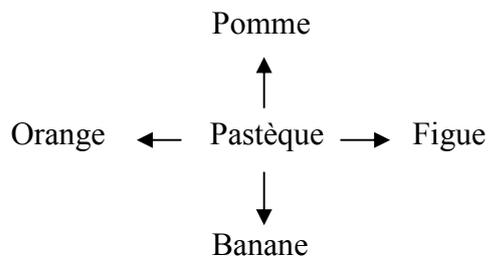
### II.1. Déroulement de l'enquête

Notre enquête s'est réalisée en six (06) séances auprès des apprenants de la cinquième année primaire.

#### II.1.1. Première séance : Jeudi, 12 février 2015.

- **Durée:** 45<sup>mn</sup>.
- **Activité:** Vocabulaire.
- **Support:** exercice n° : 01(porté au tableau).

Je complète le camp lexical du : Pastèque.



#### - **Objectif pédagogique:**

L'apprenant sera capable de bien observer, bien réfléchir, se rappeler et introduire des notions relatives aux consignes données pour les employer.

**- Analyse de l'activité :**

La majorité des apprenants comprennent le champ lexical du mot « pastèque », l'objectif de cet exercice, l'apprenant rendre capable de maîtriser le champ lexical de chaque mot étudié.

**II.1.2. Deuxième séance : Lundi, 16 février 2015.**

- **Durée:** 45<sup>mn</sup>.

- **Activité:** Grammaire.

- **Support:** exercice n° : 02 (porté au tableau).

A quel type appartiennent ces phrases : (déclaratif, Interrogatif, exclamatif).

1- L'arbitre siffle la fin du match.

2- Viendra-t-il ce soir ?

3- Quel beau temps !

**- Objectif pédagogique:**

Comprendre l'énoncé grâce à la ponctuation, à partir de cet exercice l'apprenant serait capable de connaître la valeur et l'importance de l'usage de la ponctuation d'un côté et d'un autre à comprendre les différentes valeurs des signes de ponctuation.

**- Analyse de l'activité :**

Commencer la séance par faire un rappel de 15 minutes sur les différents signes de ponctuation et leurs principales valeurs.

Après une conversation avec les apprenants sur les valeurs des signes de ponctuation, ces derniers sont confrontés à des phrases dans lesquelles ils doivent mettre les signes de ponctuation correctes.

Quant à l'exercice n°2, il s'agit d'établir les signes de ponctuation dans un paragraphe. L'objectif de cet exercice est de montrer à l'apprenant qu'un signe de ponctuation mal placé pourrait induire à la déformation du sens de la phrase.

### II.1.3. Troisième séance : Lundi, 16 mars 2015.

- **Durée:** 45<sup>mn</sup>.
- **Activité:** Conjugaison.
- **Support:** exercice n° : 03(porté au tableau).

Je termine les phrases :

- 1- Il (allumer) la télévision.
- 2- Ils (allumer) la télévision.
- 3- Je (parler) avec maman.
- 4- Nous (parler) avec maman.

#### - **Objectif pédagogique:**

Identifier un verbe donné au Présent de l'indicatif selon la terminaison, conjuguer des verbes du 1<sup>er</sup> groupe, l'apprenant sera apte de lire correctement, comprendre ce qu'il lit pour placer correctement, chaque mot a sa place convenable.

#### - **Analyse de l'activité :**

Les apprenants sont appelés à exécuter soigneusement l'exercice n°: 03, sur leurs cahiers de classe, après une lecture explicative de la consigne. L'enseignante circule dans les rangs pour encourager et aider ceux qui ont des difficultés.

Nous pouvons dire que la majorité des apprenants ont su conjuguer les verbes convenablement en respectant la règle grammaticale.

**II.1.4. Quatrième séance : Dimanche, 05 avril 2015.**

- **Durée:** 45<sup>mn</sup>.
- **Activité:** Orthographe.
- **Support:** exercice n° : 04(porté au tableau).

Dans un tableau j'organise les homophones.

- 1- Elle a une brosse.
- 2- Ils sont venus.
- 3- Karima et Amina jouent.
- 4- Son travail est fatigant.
- 5- Parler et jouer sont deux verbes.

a	est	sont
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

**- Objectif pédagogique:**

- Acquisition correcte de l'expression écrite, d'écrire l'usage lexical des mots.
- Indiquer graphiquement les éléments variables des mots.

**- Analyse de l'activité :**

Nous remarquons que les apprenants n'ont pas trouvé de difficultés concernant cet exercice, qui traduit une bonne compréhension de la consigne.

**II.1.5. Cinquième séance : Lundi, 06 avril 2015.**

- **Durée:** 45<sup>mn</sup>.
- **Activité:** Production écrite.
- **Support:** exercice n° : 05(porté au tableau).

Je suis médecin, j'aime mon travail. Je soigne les malades et je les donne des ordonnances.

**- Objectif pédagogique:**

Les apprenants sont appelés à élaborer une production écrite. Cette activité nous permet de vérifier la capacité intellectuelle des apprenants et la compréhension de la consigne en ce qui concerne la production écrite.

**- Analyse de l'activité :**

Nous pouvons dire que la communication d'abord orale entre les apprenants a facilité la production écrite (communication écrite) en FLE.

L'apprenant est donc sensé capable d'appliquer, de manipuler ses connaissances dans les activités données.

**II.1.6. Sixième séance : Lundi, 13 avril 2015.**

- **Durée:** 45<sup>mn</sup>.
- **Activité:** Grammaire.
- **Support:** exercice n° : 06(porté au tableau).

Je transforme à la former négative.

- 1- Les oranges poussent dans le dessert.
- 2- Les enfants jouent dans la rue.
- 3- Les gendarmes arrêtent les voleurs.

**- Objectif pédagogique:**

Cette activité permettrait à l'apprenant de produire des énoncés grammaticalement et syntaxiquement acceptables. Les apprenants arrivent à s'autocorriger et s'intercorriger ses erreurs.

Établir une remédiation adéquate dans le but de programmer correctement, prendre conscience de ses erreurs et les corriger (l'auto - évaluer).

**- Analyse de l'activité :**

Nous remarquons que certains apprenants ont trouvé quelques difficultés concernant cet exercice, surtout avec la 1<sup>ère</sup> et la 3<sup>ème</sup> phrase.

**II.2. Présentation et analyse des erreurs**

Notre observation sur terrain nous permet de présenter les résultats constatés à chaque séance, en précisant le type de l'erreur commise et le mode d'intervention sur l'erreur (Type de correction).

**II.2.1. Première séance : Vocabulaire.**

Type de l'erreur	Nombre	Pourcentage	Type de correction
Grammaticale	00	00%	/
Lexico- sémantique	04	20%	Correction immédiate avec explication
Morpho- syntaxiques	02	10%	Absence de correction
<b>Total</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>	

**Analyse :**

Parmi les 06 erreurs commises (soit: 30%), il n'y avait que 02 erreurs (soit: 10%) non corrigées, le reste (04 erreurs soit: 20%) a été corrigé de façon immédiate dominante.

**II.2.2. Deuxième séance : Grammaire.**

Type de l'erreur	Nombre	Pourcentage	Type de correction
Grammaticale	03	15%	Correction systématique
Lexico- sémantique	04	20%	Correction de l'enseignante
Morpho- syntaxiques	05	25%	Correction systématique
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>60%</b>	

**Analyse :**

A travers le tableau ci-dessus, nous remarquons que l'enseignante a fait la correction systématique. Mais elle n'a pas monopolisé la correction, elle a fait participer les apprenants à la correction des erreurs (intercorrection).

**II.2.3. Troisième séance : Conjugaison.**

Type de l'erreur	Nombre	Pourcentage	Type de correction
Grammaticale	03	15%	Correction systématique
Lexico- sémantique	00	00%	/
Morpho- syntaxiques	03	15%	Correction immédiate avec explication
<b>Total</b>	<b>06</b>	<b>30%</b>	

**Analyse :**

Nous remarquons que les apprenants n'ont pas trouvé de difficultés concernant cette séance, nous pouvons dire que la majorité des apprenants ont su conjuguer les verbes (allumer, parler) convenablement en respectant la règle grammaticale.

**II.2.4. Quatrième séance :( Orthographe).**

Type de l'erreur	Nombre	Pourcentage	Type de correction
Grammaticale	01	05%	Correction sélective
Lexico- sémantique	02	10%	Correction systématique
Morpho- syntaxiques	02	10%	Correction de l'enseignante
<b>Total</b>	<b>05</b>	<b>25%</b>	

**Analyse :**

Mais cette fois-ci, la correction a été faite en collaboration avec les apprenants. Ces derniers ont pris l'initiative pour corriger mais toujours après le signalement de l'erreur par l'enseignante : en tout, deux erreurs (soit: 10%) ont été prises en charge par l'enseignante elle-même, le même nombre a été aussi rectifié par les camarades (intercorrection), mais une erreur (soit: 05%) seulement a été corrigée par l'apprenant qui commet l'erreur (autocorrection).

**II.2.5. Cinquième séance : Production écrite.**

Type de l'erreur	Nombre	Pourcentage	Type de correction
Grammaticale	06	30%	Correction immédiate sans explication
Lexico- sémantique	00	00%	/
Morpho- syntaxiques	05	25%	Correction systématique
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>55%</b>	

**Analyse :**

L'enseignante a fait corriger les erreurs de ses apprenants sans explication, elle n'a pas rappelée la règle.

Devant ce nombre d'erreurs corrigées (11 erreurs, soit: 55%), nous avons déduit que la correction de l'enseignant est dominante et systématique puisqu'elle corrige toutes les erreurs dès qu'elles apparaissent.

### II.2.6. Sixième séance : Grammaire

Type de l'erreur	Nombre	Pourcentage	Type de correction
Grammaticale	12	60%	Correction de l'enseignante
Lexico- sémantique	00	00%	/
Morpho- syntaxiques	02	10%	Correction sélective
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>70%</b>	

#### Analyse :

Les apprenants sont toujours aidés par l'enseignante pour corriger ses erreurs. Elle fait rappeler la règle ou bien réexpliquer le problème.

### II.3. Commentaire

À partir de cette analyse des données nous pouvons citer les remarques suivantes :

- Les erreurs constatées au niveau morphologique et syntaxique sont relatives aux mauvaises applications des règles grammaticales et syntaxiques (l'accord sujet/verbe, choix des déterminants, les conjonctions de coordination et de subordination).

- Les erreurs constatées au niveau de la conjugaison sont relatives à la non maîtrise d'emploi des temps verbaux.

- Au niveau de la production écrite, la plus part des apprenants comprennent la consigne, mais ils ont rencontrés des difficultés de rédaction, puis une confusion rencontré entre l'auxiliaire être (est) et la conjonction de coordination (et), l'auxiliaire avoir (a) et la préposition (à).

- Les erreurs constatées au niveau de l'orthographe sont liées à l'importance de l'usage de la ponctuation et les différentes valeurs des signes de ponctuation (l'accent, le point d'interrogation, le point d'exclamation...etc).

Dans la phase d'évaluation et de la correction les interventions des apprenants sur ses erreurs n'ont jamais été volontaires, la plus part des apprenants n'arrivent pas à repérer et s'auto-corriger ses erreurs, ce qui oblige l'enseignante à intervenir pour signaler et corriger les erreurs. Donc, on peut dire que le type de la correction le plus dominant est la correction de l'enseignante.

### III. Les résultats obtenus par le questionnaire

Afin que notre enquête soit objective et fiable, nous avons assuré à mettre en disposition un questionnaire réfléchi autour de notre sujet de recherche. Ainsi, nous avons anticipé des questions claires au prés de dix huit (18) enseignants et enseignantes de la langue française de la cinquième année primaire de la vingt-huitième (28) circonscription:

La première partie de notre questionnaire a pour objectif d'identifier les enquêtés en indiquant, le sexe et l'âge.

La deuxième partie est composée de six questions, variées : ouvertes, semi-ouvertes et fermées selon les exigences de la question.

Le choix des questions et les entrées que nous avons sélectionnées sont basés sur les objectifs suivants :

**La question N° 01 :** a pour objectif d'identifier le statut de l'erreur et de s'informer sur le model pédagogique enseigné par l'enseignant(e).

**La question N° 02 et 03 :** nous permette de s'informer sur les causalités de l'erreur et leurs types, afin de les identifier, les classifier et les traiter.

**La question N° 04 et 05 :** nous permette de connaitre la méthode et les modes d'intervention pédagogique et didactique sur l'erreur.

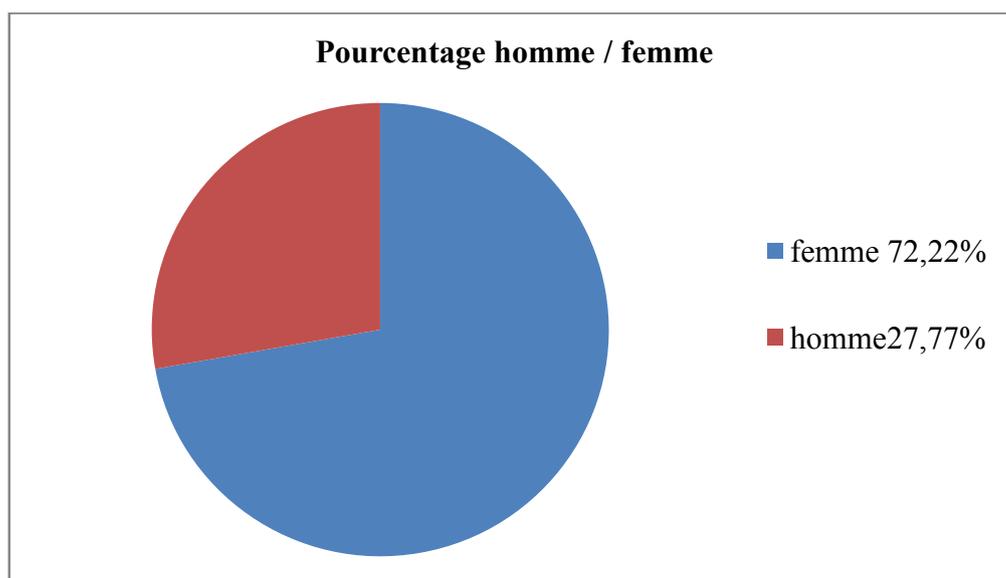
**La question N° 06 :** cette question nous présente les propositions des enseignants dans lesquels on peut assurer une meilleur correction et remédiation de l'erreur.

### III.1. Présentation et analyse des résultats

#### III.1.1. Tableau N° 01 : Pourcentage homme / femme

Sexe	Nombre	Pourcentage
Féminin	13	72,22%
Masculin	05	27,77%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

#### Graphe N°01 :



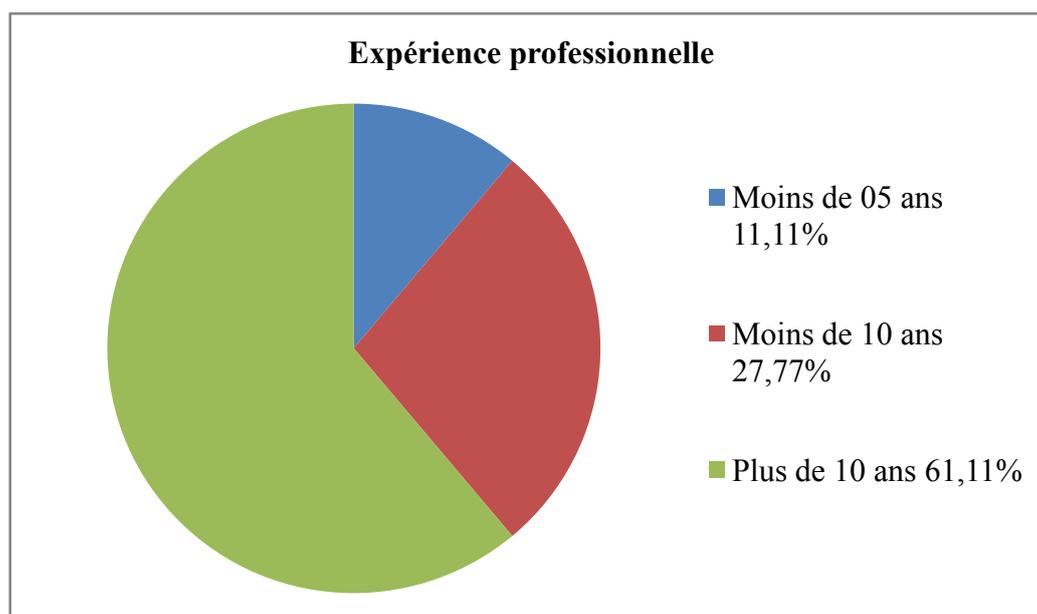
#### Analyse :

Le tableau N°01, montre que notre échantillon comporte plus d'enseignantes que d'enseignants : 72,22 % femmes et 27,77 % hommes.

Ce qui reflète le peu d'intérêt du sexe masculin à ce métier, alors qu'il est favorisé par les femmes.

**III.1.2. Tableau N° 02 : Expérience professionnelle**

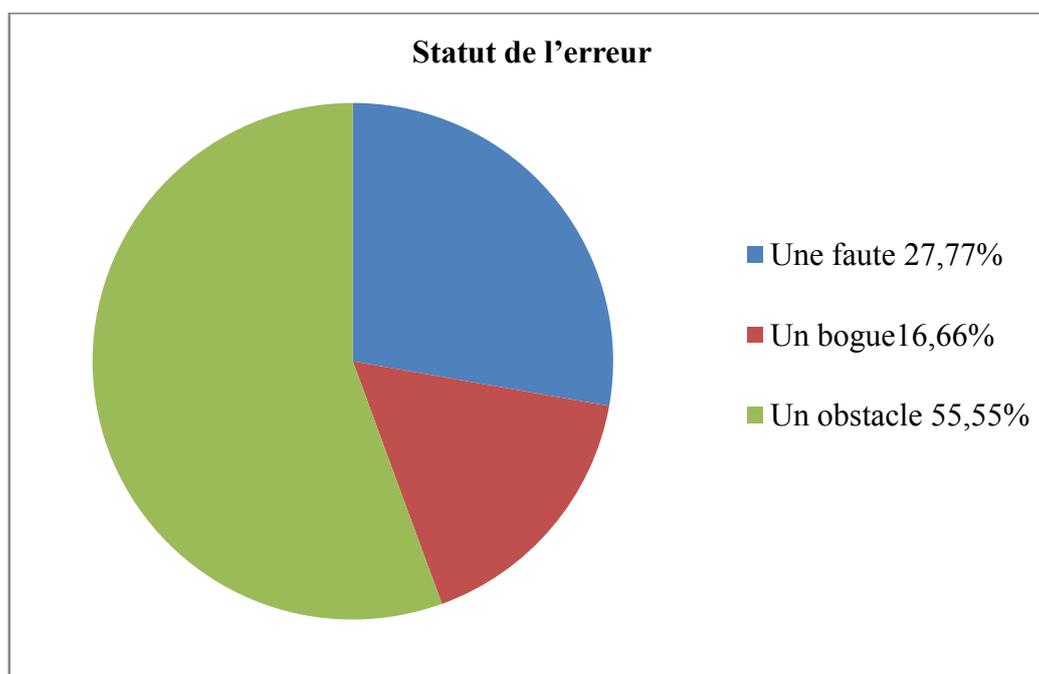
<b>Années d'activité professionnelle</b>	<b>Nombres</b>	<b>Pourcentages</b>
Moins de 05 ans	02	11,11%
Moins de 10 ans	05	27,77%
Plus de 10 ans	11	61,11%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Graphe N°02 :****Analyse :**

Il est constaté que la plupart des enseignants ont plus de 10 ans d'expérience : 61,11% des enseignants, alors que 27,77% des enseignants, ont entre 05 et 10 ans d'expérience ; ce qui nous permet de dire que par notre questionnaire, nous avons visé des enseignants ayant une bonne expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE et au moyen de leurs réponses nous pouvons réaliser un travail de base.

**III.1.3. Tableau N° 03 : Statut de l'erreur**

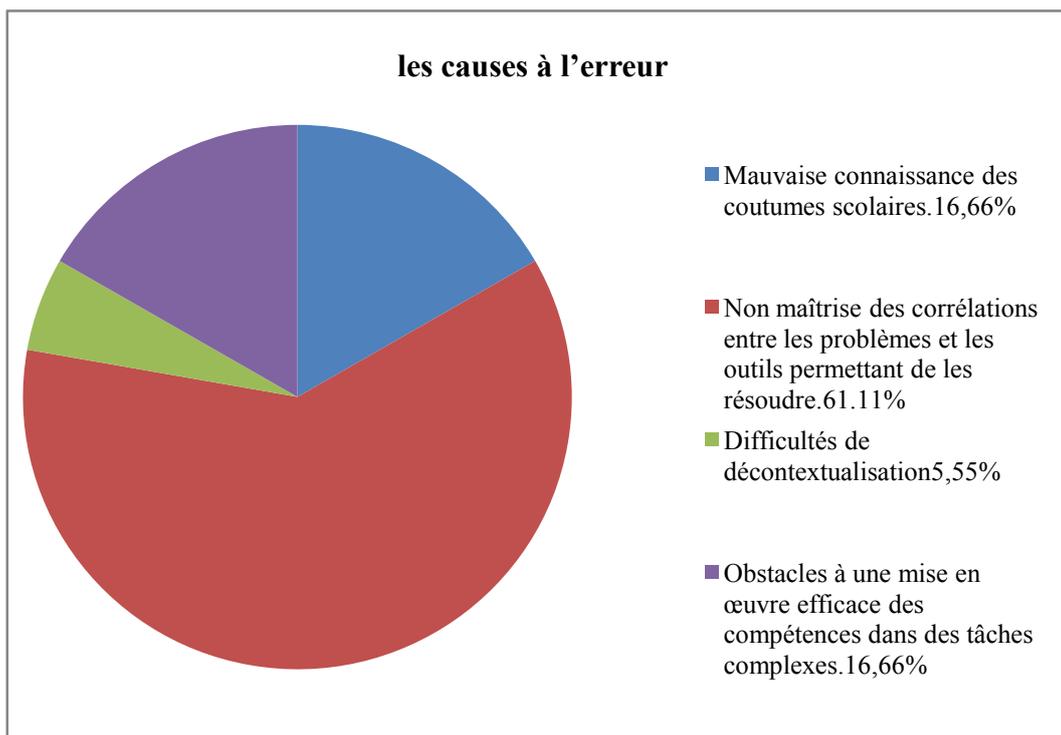
Statut de l'erreur	Nombres	Pourcentages
Une faute.	05	27,77%
Un bogue.	03	16,66%
Un obstacle.	10	55,55%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Graphe N°03 :****Analyse :**

Il est constaté que la plupart des enseignants considèrent l'erreur comme un obstacle (soit : 55.55%) qui représente le statut positif de l'erreur, qui reflète le résultat de l'école constructiviste et l'approche communicative comme la méthode la plus utilisée dans les enseignements.

**III.1.4. Tableau N° 04 : les causes de l'erreur**

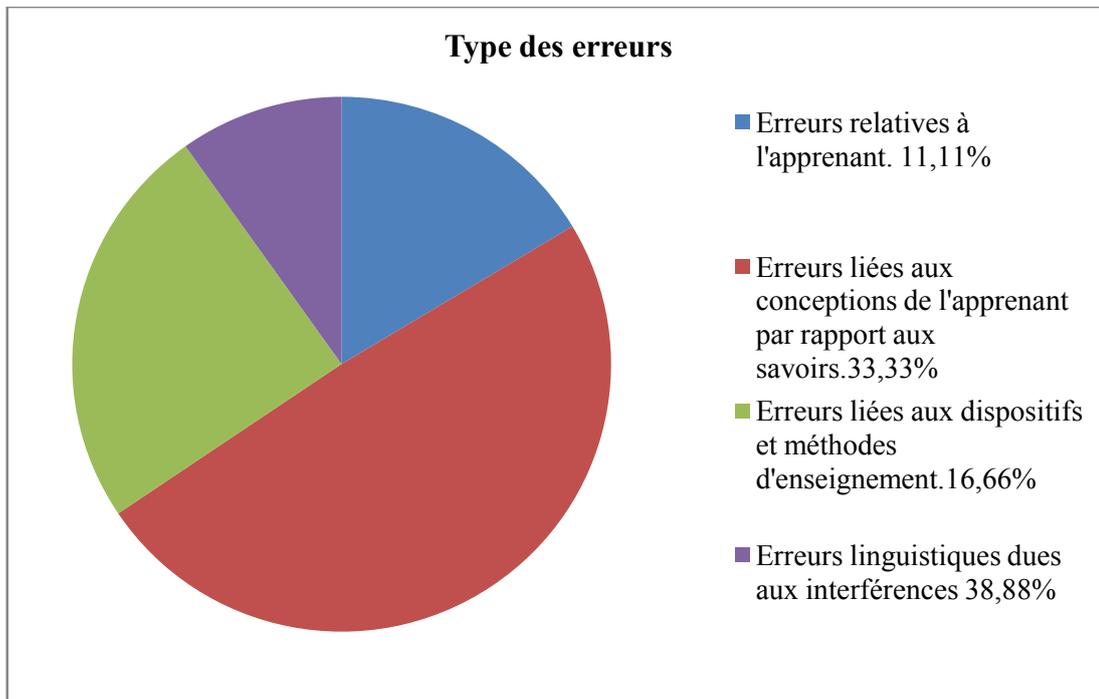
Causes	Nombres	Pourcentages
Mauvaise connaissance des coutumes scolaires.	03	16,66%
Non maîtrise des corrélations entre les problèmes et les outils permettant de les résoudre.	11	61.11%
Difficultés de décontextualisation.	01	5,55%
Obstacles à une mise en œuvre efficace des compétences dans des tâches complexes.	03	16,66%
<b>Total</b>		<b>100%</b>

**Graphe N°04 :****Analyse :**

Le tableau N°04, montre que la plupart des enseignants fréquentent des erreurs causées aux non maîtrise des corrélations entre les problèmes et les outils permettant de les résoudre (soit : 61.11%) , qui résulte que l'entourage social de l'apprenant ne l'aide pas à s'habituer à une langue nouvelle.

**III.1.5. Tableau N° 05 : Type des erreurs fréquentées dans la classe**

Type des erreurs	Nombres	Pourcentages
Erreurs relatives à l'apprenant.	02	11,11%
Erreurs liées aux conceptions de l'apprenant par rapport aux savoirs.	06	33,33%
Erreurs liées aux dispositifs et méthodes d'enseignement.	03	16,66%
Erreurs linguistiques dues aux interférences	07	38,88%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Graphe N°05 :****Analyse :**

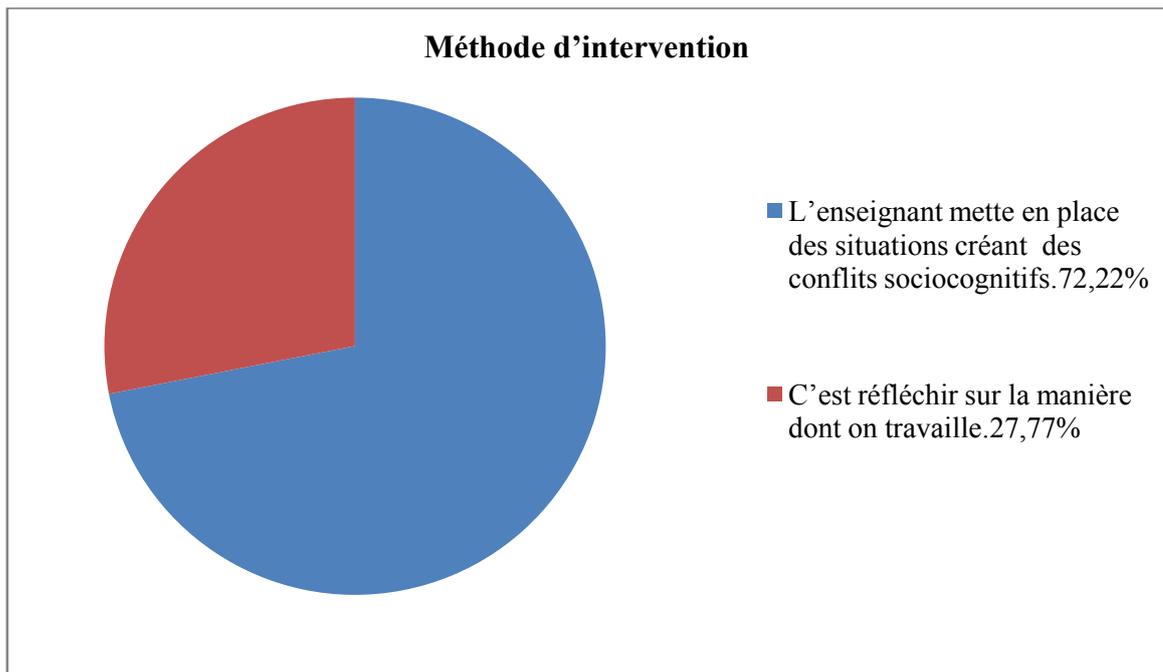
De ce constat, nous pouvons synthétiser que les types d'erreur les plus fréquentées dans la classe sont : les erreurs liées aux conceptions de l'apprenant par rapport aux savoirs (soit : 33,33%), et les erreurs linguistiques dues aux interférences (soit : 38,88%) ; ce qui nous permet de dire que les apprenants ont des difficultés de la maîtrise de la langue étrangère et l'effet de la langue maternelle (système vocalique, grammaticale, morphologique et syntaxique).

Ainsi, ils ont des difficultés relatives à la compréhension des consignes et des représentations notionnelles des apprenants.

### III.1.6. Tableau N° 06 : Comment prendre en compte les erreurs des apprenants

Méthode d'intervention	Nombre	Pourcentage
L'enseignant met en place des situations créant des conflits sociocognitifs.	13	72,22%
C'est réfléchir sur la manière dont on travaille.	05	27,77%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

Graphique N°06 :

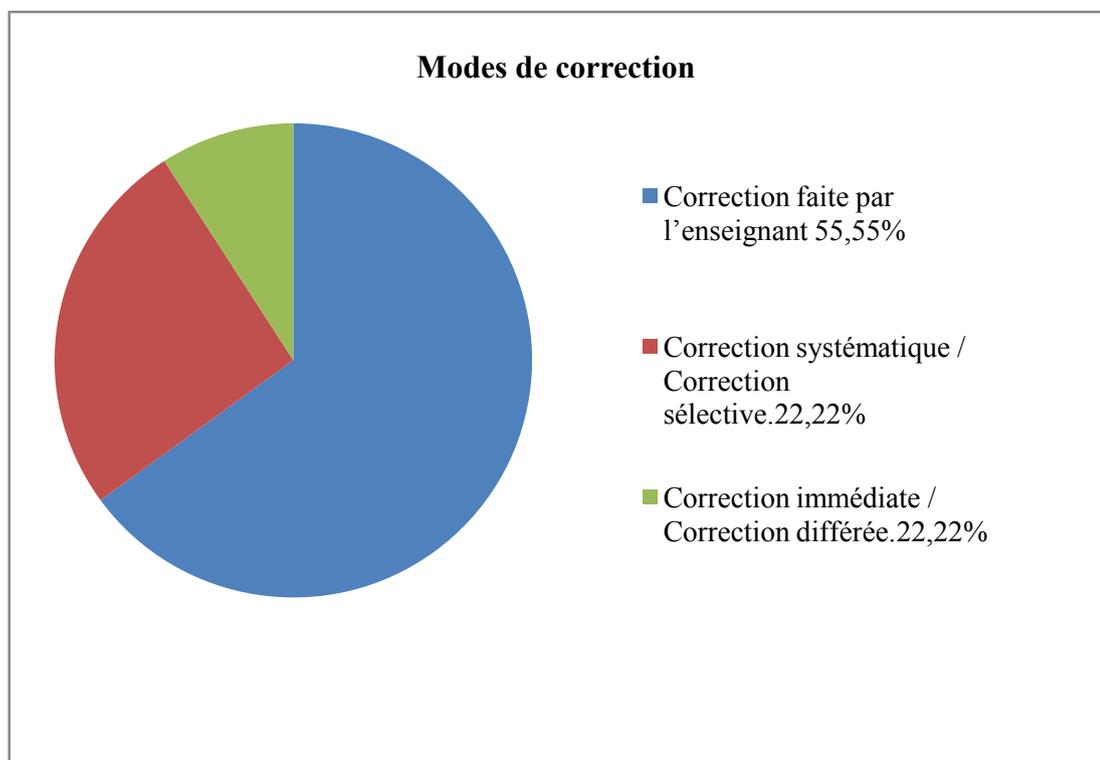


#### Analyse :

Le tableau N°06, montre que la plupart des enseignants mettent en place des situations créant des conflits sociocognitifs (soit : 72,22%) qui résulte que l'entourage social de l'apprenant joue un rôle bénéfique dans une situation enseignement-apprentissage.

**III.1.7. Tableau N° 07 : Modes de correction**

Modes de correction	Nombres	Pourcentages
Correction faite par l'enseignant / Autocorrection / Intercorrection.	10	55,55%
Correction systématique / Correction sélective.	04	22,22%
Correction immédiate / Correction différée.	04	22,22%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100%</b>

**Graphe N°07 :****Analyse :**

Les apprenants n'arrivent pas à s'autocorriger ses erreurs. L'enseignante a fait corriger les erreurs de ses apprenants sans explication, elle n'a pas rappelée la règle.

### III.1.8. Les solutions proposées pour corriger et remédier l'erreur :

- L'application des méthodes et approches formatives.
- Remédiation pédagogique.
- La lecture.
- Les séances de soutien et de rattrapage.
- Il n'y a pas encore des solutions.
- La BD comme moyen très excellent par la mémorisation.
- Exercices de soutien.
- l'approche socioconstructiviste.
- Renforcer les séances de remédiation au niveau des contenus métalinguistiques.
- Essayer de faciliter les tâches complexes et le bon choix des outils au service de l'apprentissage.
- Chaque erreur en a sa remédiation propre et ses solutions, ça dépend du contenu à remédier.
- La maîtrise de la langue.

### III.2. Commentaire

Les résultats que nous a donné notre questionnaire, nous permet de constater les points suivants :

- la plus part des enseignants ont une perception positive sur le statut de l'erreur. Ce qui représente l'effet de l'école moderne et la méthode communicative.
- les erreurs les plus envisagées en classe sont les erreurs linguistiques et les erreurs liées à la conception de l'apprenant (difficulté de compréhension des consignes et des représentations notionnelles).
- l'effet de la langue maternelle (arabe) ne favorise pas à enseigner une langue étrangère (système vocalique, grammatical, morphologique et syntaxique).
- la plus part des enseignants indiquent que l'entourage social joue un rôle très important pour l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

- la correction la plus envisagée est la correction de l'enseignante.

A ce titre, pour améliorer le français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire, il faut baser et investir aux points suivants <sup>28</sup>:

- Approfondir les apprentissages installés depuis la 1e année d'enseignement de français à l'oral et à l'écrit, en réception et en production ;
- Développer les apprentissages linguistiques au service de la communication en s'appuyant sur :
  - La variété des situations orales et écrites,
  - L'observation réfléchie des faits de langue fondamentaux,
  - L'enrichissement et l'organisation du stock lexical ;
- Amener l'apprenant à produire un énoncé intelligible par le perfectionnement de la prononciation ;
- Amener l'apprenant à articuler différents acquis en vue de les mobiliser dans des situations de production orale ou écrite.

---

<sup>28</sup> Programme de français de la 5em AP, Direction de l'enseignement fondamental, Mars 2006.p 05.

## CONCLUSION

Nous avons centré notre recherche sur l'erreur, et nous avons souhaité voir de quelle manière, un enseignement basé sur l'analyse et le traitement de l'erreur permettre d'améliorer l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire en Algérie à travers la production écrite.

Notre travail s'est fondé sur des hypothèses pour objectif de vérifier si l'analyse et le traitement de l'erreur ont un impacte sur l'amélioration l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire en Algérie.

Une méthode expérimentale mise en place dans la quelle une approche analytique apparait pour confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ.

L'analyse de notre corpus a permis de rendre compte que le fait de donner plus d'importance à l'analyse et le traitement de l'erreur ont un impacte sur l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de na cinquième année primaire.

On a constaté dans cette recherche que les méthodes utilisées par l'enseignante en classe sont :

- Présentation et reconnaissance.
- La compétence transversale (d'Arabe au Français).
- La progression de la bien séance: les valeurs universelles (la religion, les couleurs du drapeau, personnalité).
- La progression linéaire et en spirale.
- La grammaire implicite (les mimiques, les images pour mieux connaitre).
- La méthode globale: Aller du tout vers la partie.
- La méthode audio – visuelle et Orale.
- La manipulation et la connaissance visuelle ex: les couleurs.

La méthode la plus utilisée par l'enseignante c'est l'approche communicative qu'est généralement, s'appuie strictement sur ce qu'est dans le manuel scolaire, en posant des

questions contraignantes pour obtenir des réponses précises. Ainsi, elle utilise l'interrogation, la méthode réflexive explicite du système discursif.

A ce titre, il faut prendre l'erreur en charge dans lequel un support didctico-pédagogique est mise en place, et positiver l'erreur pour qu'elle rende pivot positif et un indicateur du processus enseignement-apprentissage.

Comme réponse à notre problématique, on peut dire que :

L'analyse et le traitement de l'erreur écrite peuvent améliorer l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire en Algérie.

En effet, l'erreur est toujours présente dans le processus enseignement-apprentissage, elle est nécessaire, signe d'évaluation, d'amélioration et de progression d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, dans la quelle il faut la mettre en question.

En fin, l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère à travers l'analyse et le traitement de l'erreur demande un travail permanent de la part de l'enseignant, pour qu'il fait un travail structuré et méthodique, et de la part de l'apprenant pour qu'il sache comment l'exploiter parce qu'il est un acteur et responsable de son propre apprentissage.

Il reste le problème de la formation des enseignants et l'amélioration des outils et moyens didactiques et pédagogique en question.

Nous pouvons dire que les résultats de notre enquête nous permettent de confirmer nos hypothèses de départ, nous espérons que le présent travail ouvre la fenêtre sur d'autres recherches en ce domaine.

# RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

## I. Ouvrages

ASTOFLI Jean Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Coll: Pratiques et enjeux pédagogiques, 10<sup>e</sup> édition, Paris, 2011.

BOLTON. Sibylle, *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Didier, Coll: langues & apprentissage langue, Paris, juin 1996.

CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, *La production écrite*, CLE internationale, Coll: Didactique des langues étrangères, 1999.

COURTILLON Janine, *Elaborer un cours de FLE*, paris, Hachette, 2003.

LARRUY Martine Marquilló, *L'interprétation de l'erreur*, Clé International, Coll: Didactique des langues étrangères, Paris, 2003.

PUREN Christian, BERTOCCHINI Paola, et COSTANZO Edwige, *Se former en didactique des langues*, ellipses, 2001.

## II. Périodiques

PORQUIER Remy, *l'analyse des erreurs, problèmes et perspectives*, ELA, n°25, *Commet subordonner l'enseignement à l'apprentissage*, in le français dans le monde, n°349, 1977, 23-43.

## III. Dictionnaires

CUQ Jean Pierre et al, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Nathan, 2003,303p, ISBN-10: 2090339721/13: 978-2090339727.

*Le petit Robert*, Paris ,1985 ,2172p.

*Le petit Larousse illustré*, Paris, 1972,1800p.

#### **IV. Documents pédagogiques**

Programme de français la 5<sup>em</sup> année primaire, Direction de l'enseignement fondamental, Mars 2006, p23.

#### **V. Sitographies**

<http://cpe.spip.ac-rouen.fr>

<http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr>

<https://cafel26groupe3.wordpress.com>

<http://www.larousse.fr>

## **ANNEXES**

Les annexes de ce travail se présentent sous format numérique (CD-ROM).

Afin de faciliter leur utilisation, nous avons créé des fichiers comportant :

- Le matériel des séances d'expérimentation (les exercices des apprenants).
- Le matériel du questionnaire distribué auprès des enseignants.

**Analyse et traitement de l'erreur écrite dans le processus enseignement/apprentissage  
du FLE.**

**Cas des apprenants de la cinquième année primaire.  
École primaire MESAADI Mohamed Lamine – Tebessa –**

**ANNEXE 01 : Le matériel du questionnaire.**

*Un questionnaire destiné aux enseignants du FLE de la cinquième année primaire.*

**Sexe:**

- Masculin.  
 Féminin.

**Age:**

- 18-24.  
 25-30.  
 Plus de 30 ans.

**1- L'erreur est considérée comme :**

- Une faute.  
 Un bogue.  
 Un obstacle.

**2- quelles causes à l'erreur?**

- Mauvaise connaissance des coutumes scolaires.  
 Non maîtrise des corrélations entre les problèmes et les outils permettant de les résoudre.  
 Difficultés de décontextualisation.  
 Obstacles à une mise en œuvre efficace des compétences dans des tâches complexes.

**3- quel Type des erreurs vous fréquentez dans la classe?**

- Erreurs relatives à l'apprenant.  
 Erreurs liées aux conceptions de l'apprenant par rapport aux savoirs.  
 Erreurs liées aux dispositifs et méthodes d'enseignement.  
 Erreurs linguistiques dues aux interférences.

**4- comment prendre en compte les erreurs des élèves dans l'apprentissage ?**

- L'enseignant met en place des situations créant des conflits sociocognitifs.  
 C'est réfléchir sur la manière dont on travaille.  
 Autres propositions : .....

**5- quel Mode de correction vous appliquez à votre enseignement?**

- Correction faite par l'enseignant / Autocorrection / Intercorrection.  
 Correction systématique / Correction sélective.  
 Correction immédiate / Correction différée.

**6- Quelles sont les solutions que vous proposez pour remédier l'erreur?**

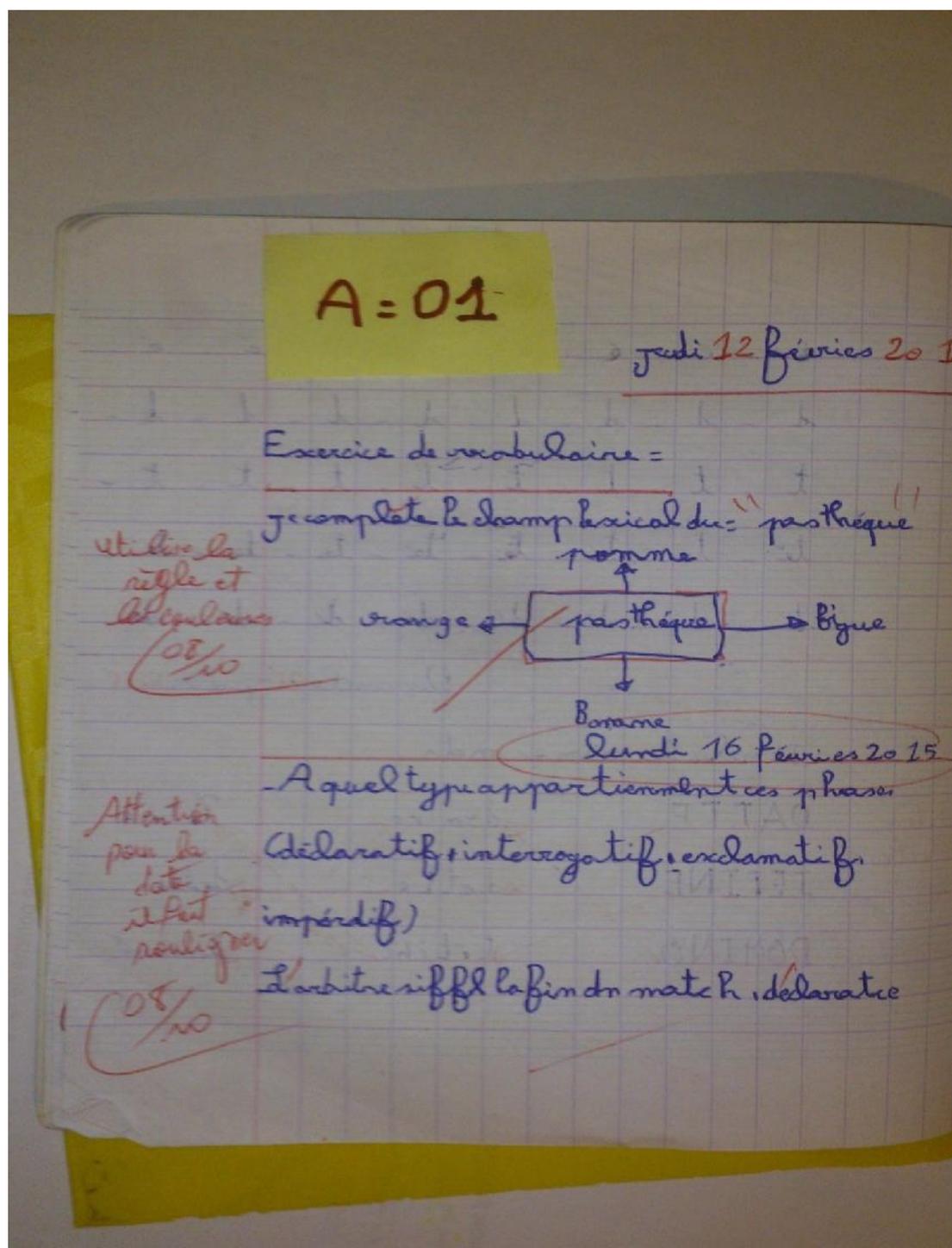
.....  
.....

## ANNEXE 02 : CORPUS

- Le matériel des séances d'expérimentation (les exercices des apprenants).

1. Première séance : Jeudi, 12 février 2015 (Vocabulaire).

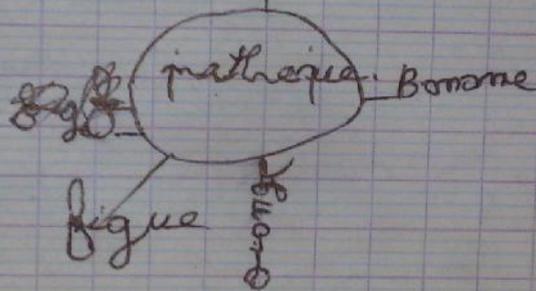
NB : A : 01 (Apprenant numéro 01).



A=04

Feu d'19 Janvier 2015

Exercice vocodulaire  
je complete le diagramme des parties  
de la phrase



lundi 16 Janvier 2015

organise les  
câbles et  
liste les  
tâches

04/10

A quel type appartiennent ces phrases  
(déclaratives, interrogatives, exclamatives,  
impératives)

2 ordres de phrases à l'ordre de la phrase  
interrogative, impérative, déclarative

A: 05

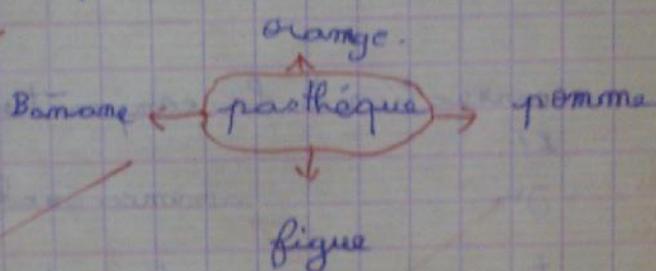
jeudi 12 février 2015

Exercice de vocabulaire :

bon travail

(09/10)

je complète le complexe de la pastèque



Lundi 10 février 2015

À quel type appartiennent ces phrases

Organisation  
travail

(04/10)

Déclaratif, interrogatif, exclamatif, impératif

L'arbre siffle la fin du match. Interrogatif

Vendra-t-il ce soir. Exclamative,

interrogative

A=07

Judi 12 Janvier 2015

Exercice de vocabulaire :

J'complete le champ lexical du : pharmacie

nomme

Banane pharmacie Pharmacie

Pharmacie

nomme

lundi 16 Janvier 2015

Attention à la date

(07/10)

A quel type appartiennent ces phrases

(declaratif, interrogatif, exclamatif, impératif)

L'arbitre siffle le but du match de football

Quand t'il ce soir ? interrogatif

Quel beau temps ! Exclamatif

A = 08

Jean-Louis Biver 2015

Événement en ligne:

Organisateur  
travail  
106/10

Je complète le dossier final de: par: + l'analyse.

Bire façades Boname

seule

Luigi 165 Eln 2015

Ecrit bien

105/10

qualité de l'application et ce plan (de travail)

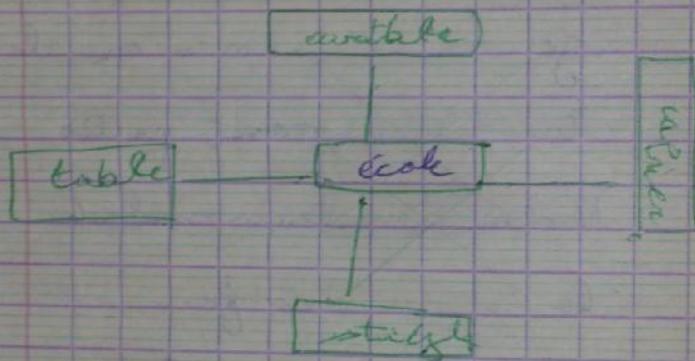
2015/10/10

Fortement Bure de match mkt de

A=09

Quelle belle surprise l'escalator

31

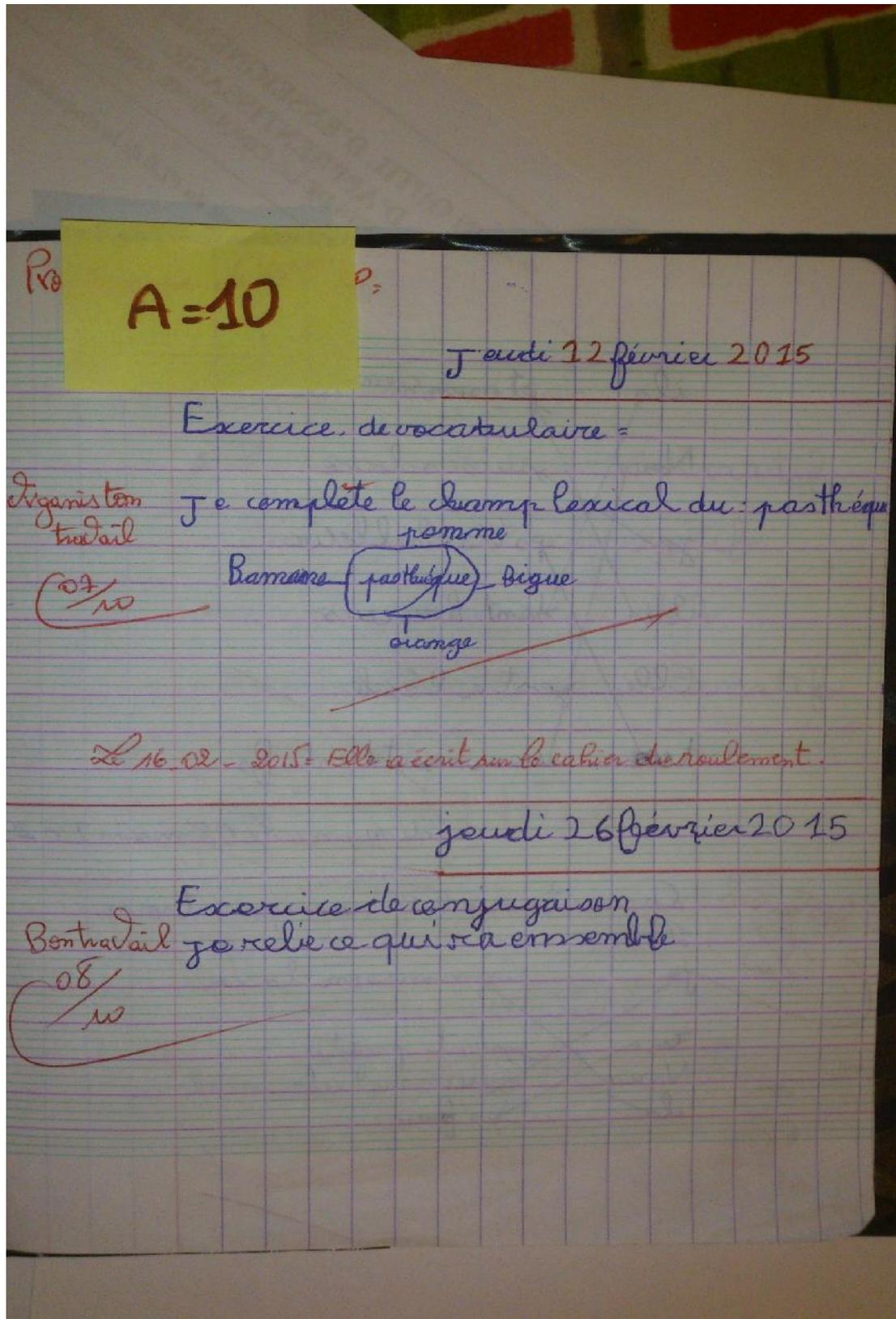


41

Il parle beaucoup

- maman prépare le gâteau

- Samia écrit le son



A=11

jeudi 14 février 2015

Exercice de vocabulaire

écriture

Bonne

09/10

Je complète le diagramme hiérarchique

pomme

pastèque

Banane

orange

slim

lundi 16 février 2015

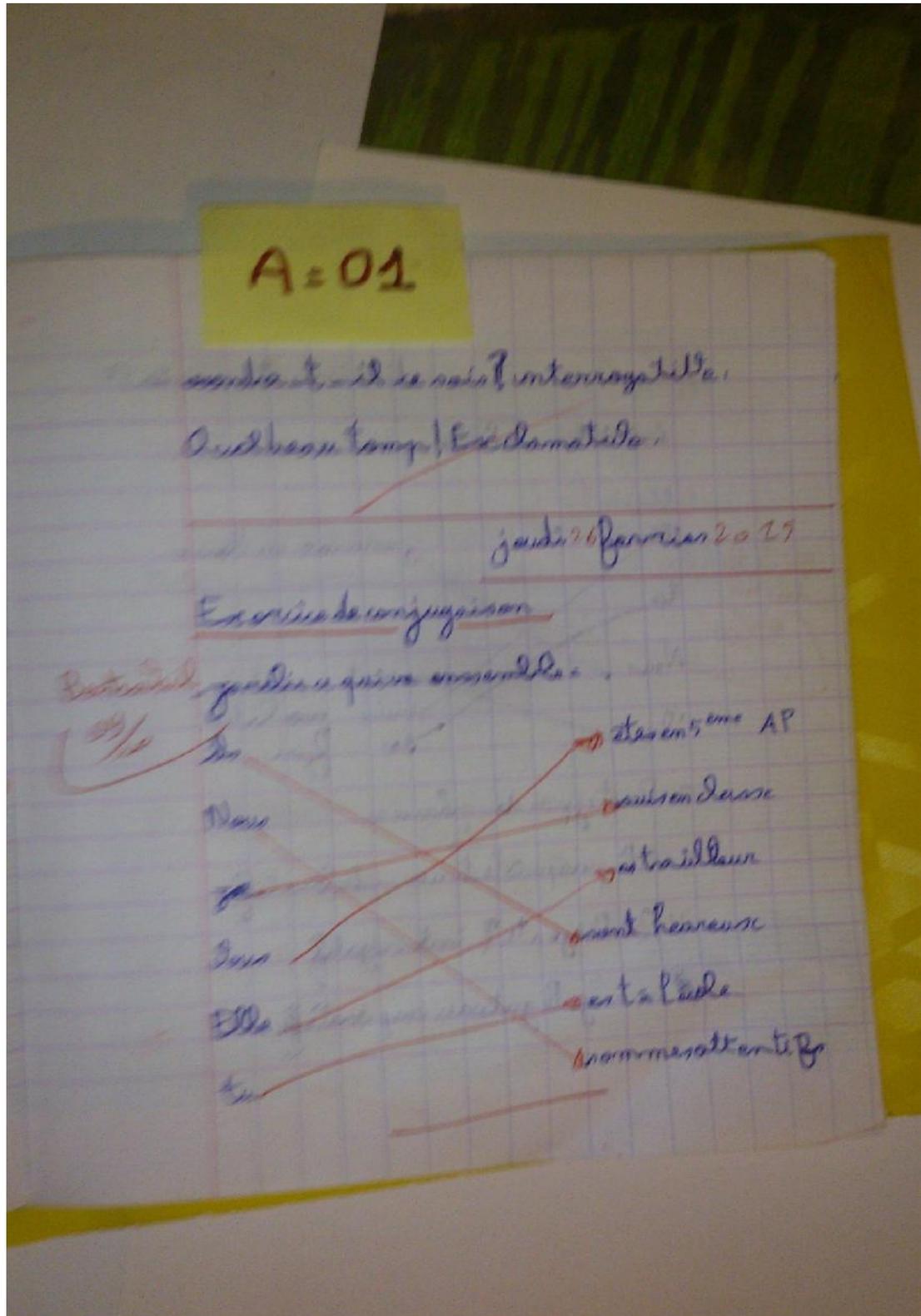
travail

8/10

A quel type appartiennent ces phrases déclaratives

interrogatif, exclamatif, impératif

## 2. Deuxième séance : Lundi, 16 février 2015 (Grammaire).



A=02

Lundi 16 Février 2015

A quel type, partiellement ou phrases [déclarati  
 concentre. L'ordre s'élève la bien dire du match. Déclarati  
 pour mieux  
 écrire condition, t. il se sois l'interrogative

06/10

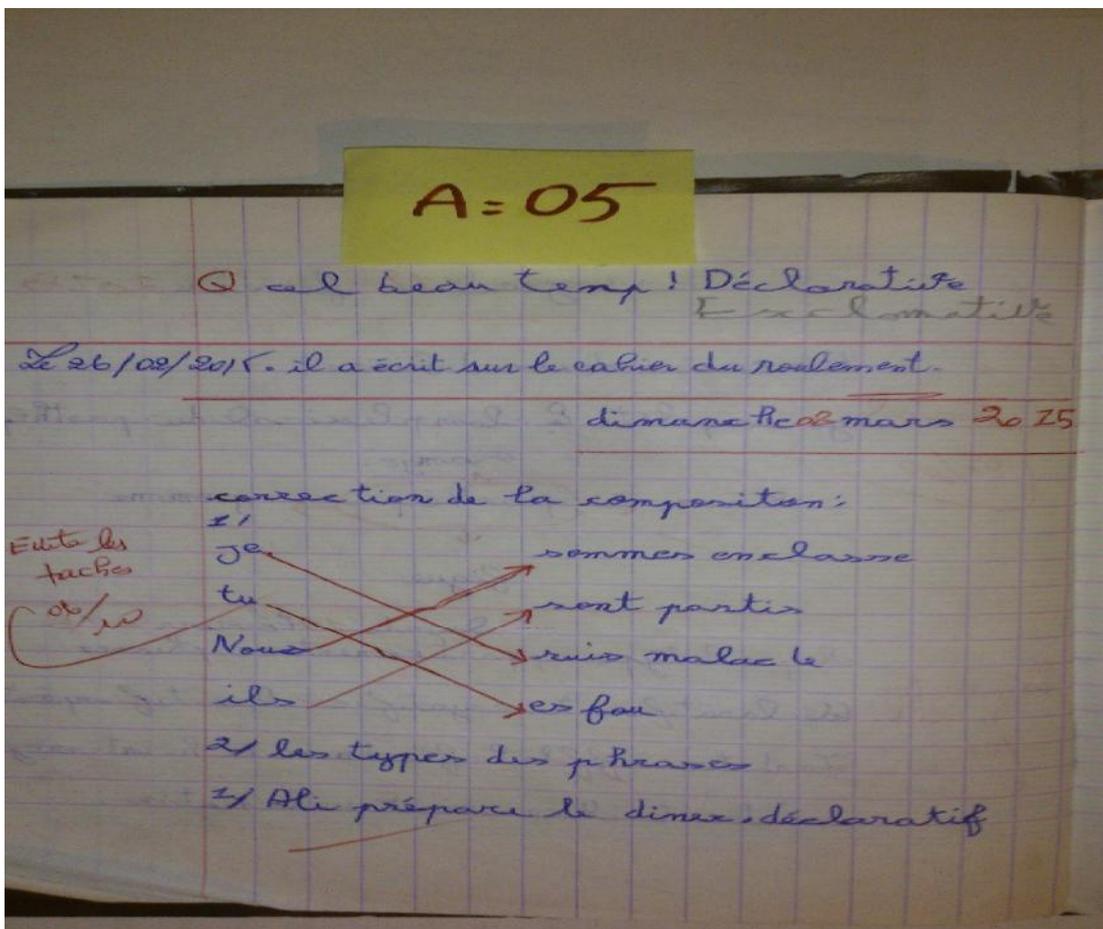
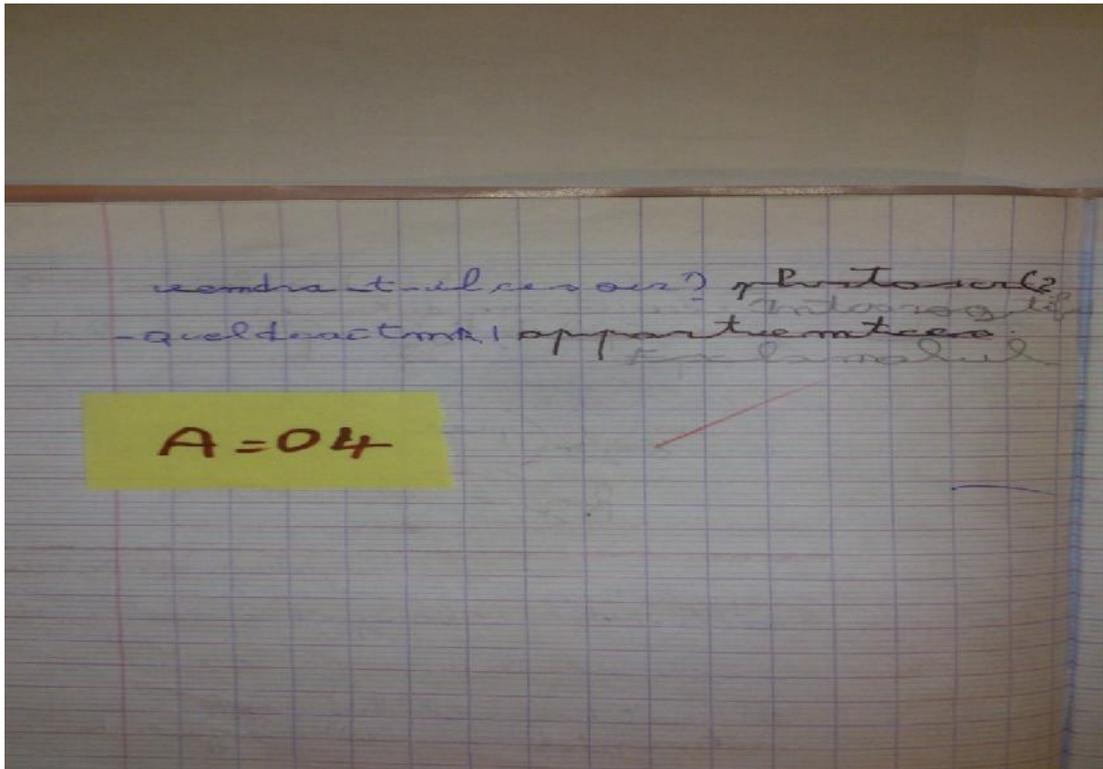
quel beau temps Exclam p / Exclamative

Jeudi 16 Février 2015

Boutadeils

08/10

êtes en  
 nous → suis en classe  
 je → es traillleur  
 vous → sont heureux  
 Elle → est à l'école  
 tu → sommes allés en ti



A=09

a écrit sur le cahier du roulement.

lundi 16 février 2015

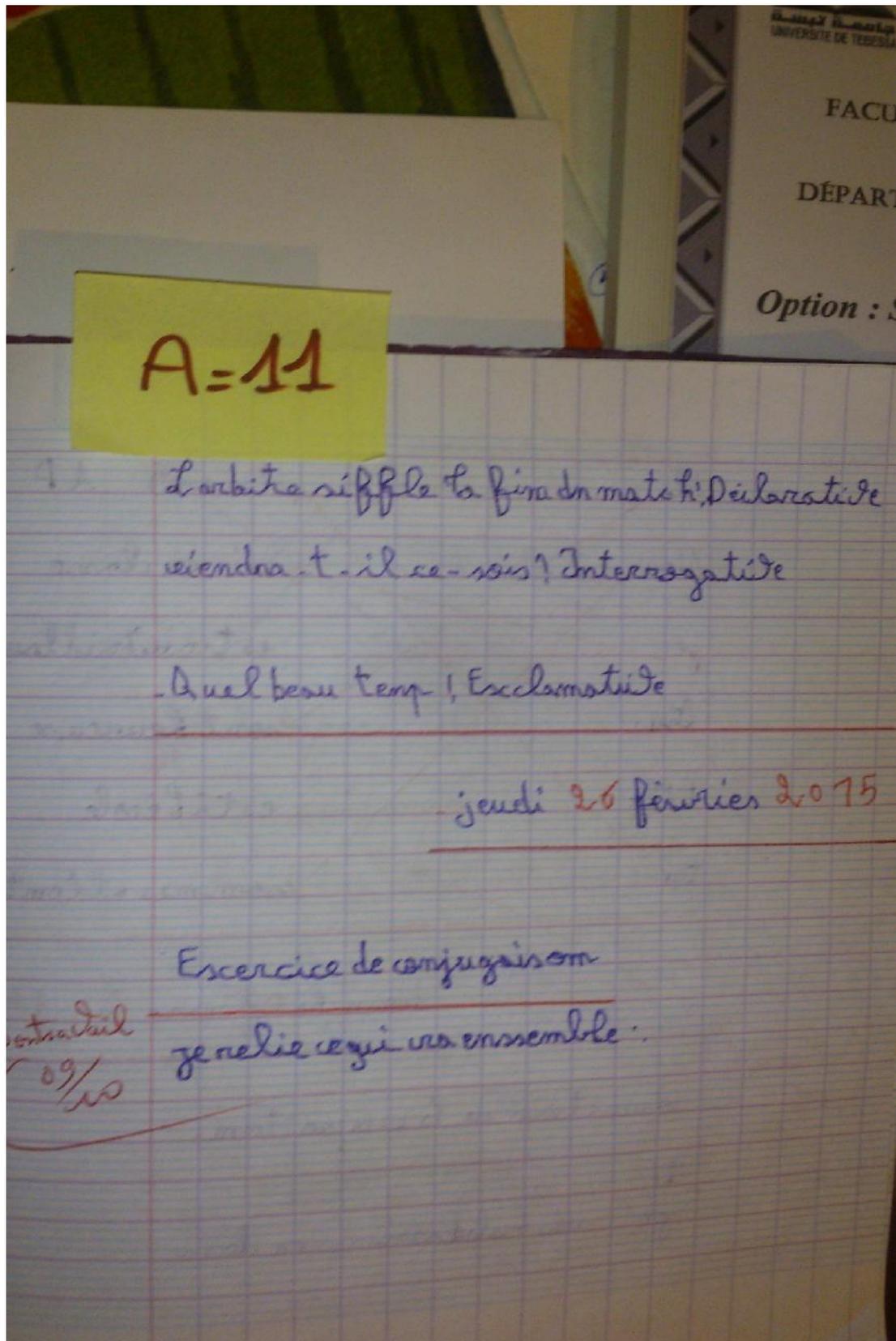
Utilise les  
couleurs

(08/12)

- A quel type (9) appartiennent ces phrases ?  
( déclarative, interrogatif, exclamative )
- L'arbitre siffle la fin de match déclarative
- prendra-t-il ce soir ? interrogatif
- quel (d) beau temps ! exclamatif

jeudi 26 février 2015

Exercice de conjugaison



A = 12

Lundi 16 février 2015

- A quel type appartiennent ces phrases

Respecte les  
interlignes

(02/10)

C'est déclaratif, interrogatif, exclamatif, impératif

L'arbitre siffle la fin du match. Déclaratif

Vendra-t-il ce ~~sur~~? Interrogatif

Quel beau temps! Exclamatif

SERADJ  
youcef

jeudi 26 février 2015

Exercice de conjugaison.

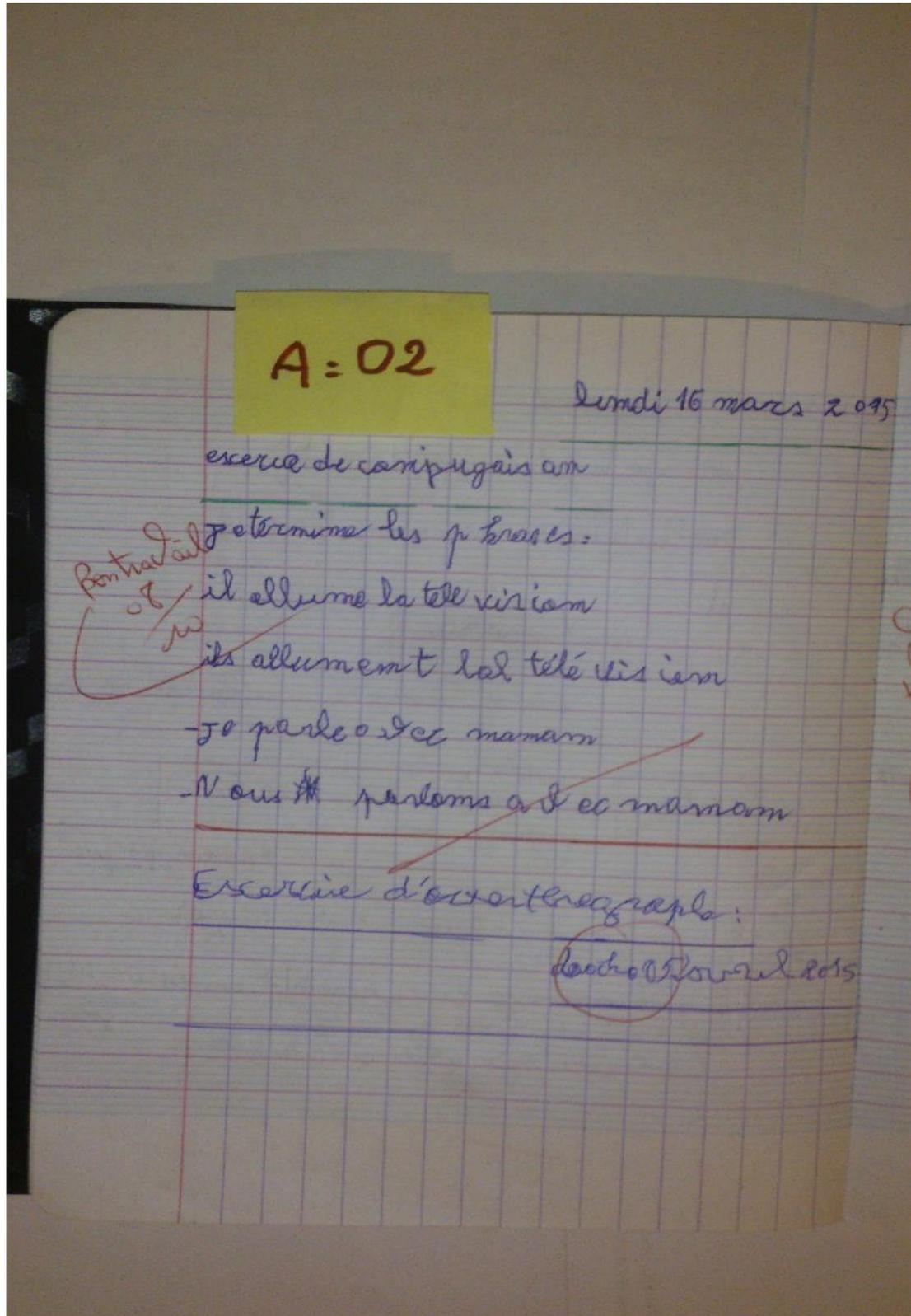
corrige ton  
travail

(01/10)

je relie ce qui va ensemble:

i

## 3. Troisième séance : Lundi, 16 mars 2015 (Conjugaison).



A=04

Lundi 16 mars 2015

exercice de conjugaison

je termine les phrases =

il allume la télé vision

peigne  
ton écriture  
05/10

ils allument la télé vision

je parle à Jeanne

Nous parlons roman

↳ dimanche 05 | dimanche 05 avril 2015

Exercices d'orthographe :

don

A=07

A=06

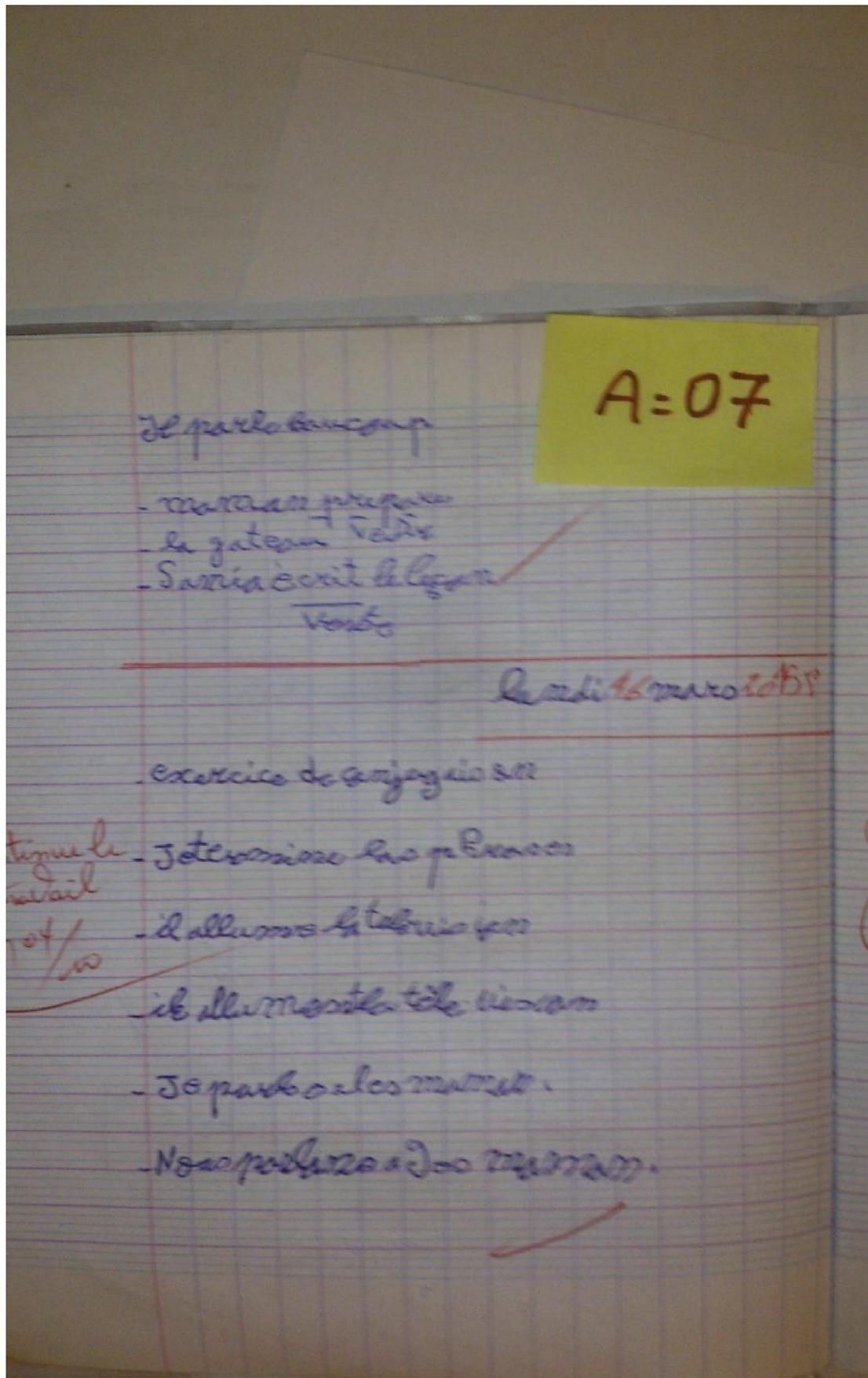
Luovutettiin maanmittauslaitokselle 2015

esittämään seuraavaksi on

aittien  
05/10

Ette ole vielä suorittaneet  
ilmoittamista ja tammikuun  
ja joulukuun välillä 2015

Näin halon tammikuun 2015



A=09

lundi 16 mars 2015

exercice de conjugaison

Je termine les phrases

Bon travail  
06/10

il allume la télé vision

ils allument la télé vision

je parle avec maman

Nous (parlez) parlons

A=10

lundi 26 mars 2015 mi

exercice de conjugaison

je termine les phrases

travail  
08/m

il allume la télévision

ils allument la télévision

je parle à ma maman

Nous parlons à ma maman

dimanche 05 avril 2015 mi

Exercice d'orthographe

les  
tâches  
06/m

dans un tableau j'organise les (Romain) Rom

elle a une brosse

ils sont venus

Karim et Amine jouent

son travail est fatigant

A=11

ils. allument la télévision

je parle avec maman.

Nous parlons avec maman

dimanche 25 avril 2019

Exercice de orthographe

dans un tableau j'organise les homophones.

elle a une brosse

ils sont venus

Karim et Amine jouent

A = 12

lundi 16 mars 2015

exercice de conjugaison

Je termine la télévision

il allume la télévision

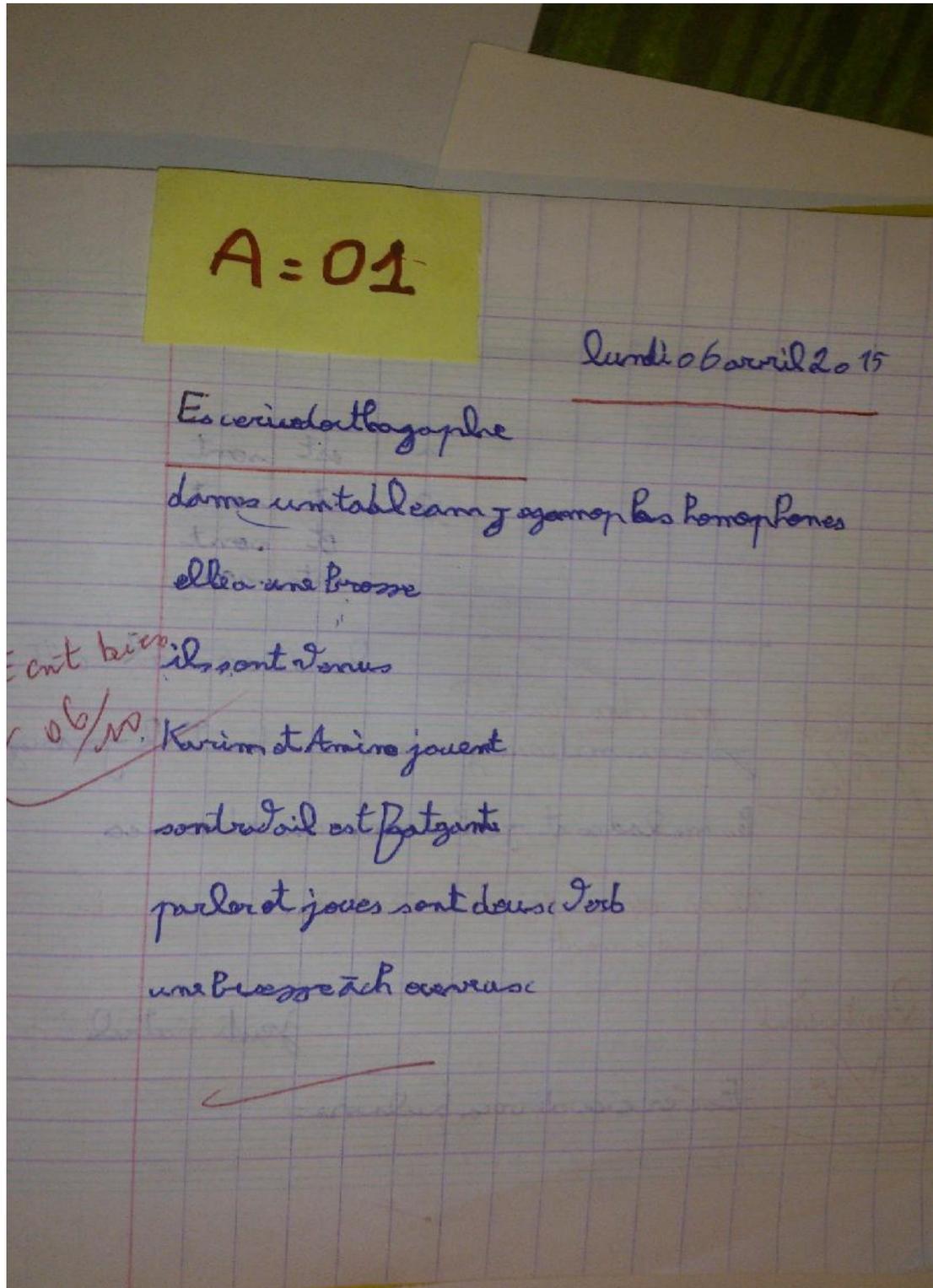
il allume la télévision

Je parle avec maman

~~Nous est parlés~~

Nous parlons avec maman

## 4. Quatrième séance : Dimanche, 05 avril 2015 (Orthographe).



A:01

M. S. L. L. L. L.

correspondance

a	est	sont
est	est	sont
	est	sont
	est	sont

Lundi 20 avril 2015

Bontuail  
08/10producteur écarté?

je suis médecin j'ai mes non travail je soigne

les malades et j'écarte les autres

Le 13-04-2015, il a été au cabinet de  
résultats.

Bontuail

07/10

jeudi 16 avril 2015

Exercice de vos bulles

A: 02

dans un tableau, ou par, les leçons

Chaque  
travail  
- elle a une brasse  
- ils sont venus.

Carim et anime jouent  
sans travail est Batigantipari  
parles et joue es sans deus  
une brasse à c h elle us

a	est	sont
a	et	sont
a	est	sont
	et	sont

A=03

Le policier

il organise la circulation

et aide pour mieux vivre la vie

Le 16/04/2015 - il a écrit sur le cahier de roulement.

dimanche 05 avril 2015

Exercice d'orthographe

Port-travail

08

~~Port-travail~~

dans un tableau j'organise les heures

elle a une brasse.

mais ils sont riens.

mais lui Karim et Amine jouent.

son travail est fatiguant.

A=03

parler et jouer sont deux Jords  
une trousse a cheruus

a	est	sont
a	a	sont
à	et	eues
	et	sont

lundi 06 avril 2015

attention aux productions écrites ?

écrites

06/10

Je suis médecin / j'aime mes patients

Je soigne les malades et je les aide

à avoir une

A=04

- elle a une drague
- ils sont venus
- Karim et Amine jouent

Est bien

07/10

- sont très très fatigués
- parler et jouer sont
- une pression

a	est	est
a	est	est
a	et	est
a	et	est

A:05

dimanche 05 avril 2015

Exercice d'orthographe:

dans un tableau j'organise les hommes  
Romer

elle a une brosse

il sont venus

Karim et Amine jouent

son traceur est fatigant

parler et jouer sont deux verbes

une brosse à cheveux

A:05

a	est	sont
a	<del>est</del>	<del>sont</del>
a	<del>est</del>	<del>sont</del>
	et	sont
	est	sont
	et	sont

lundi 06 avril 2015

production Ecrite

je suis medecin. j'aime mon travail. je soigne  
les malades et je leur donne des ordonnances

lundi 13 avril 2015

Exercice de grammaire:

parler et jouer sont dans ces phrases  
 une logosac heur us

=07

a	est	sont
à	et	sont
a	et	sont
	est	sont

Le 06/04/2015, Il a écrit sur le cahier de  
roulement.

A: 09

dimanche 09 avril  
2019

Exercice d'orthographe

- dans un tableau, surligner les  
homophones

~~oil~~ - elle a une brasse

~~o~~ ils sont venus

~~o~~ Karim et Amine jouent

- son travail est fait  
parler et joueraient dans  
une brasse à cheveux

Ecrire

et

A=09

(Exercice d'orthographe)

a	est	sont
<del>à</del>	et	sont
o	est	son
	et	sont

lundi 06 avril 2019

production écrite

scriben  
et/ou

~~Je suis médecin / J'aime mon travail~~

Je soigne les malades et je leur donne  
des ordonnances

parler et jouer sont deux verbes

une brosse à cheveux

a	est	sont
a	et	sont
a	est	son
	<del>est</del>	sont
	et	

A=10

~~Je suis médecin, j'aime mentir.~~

~~Je~~

lundi 13 avril 2015.

Primes

Exercice de grammaire

je transforme à la forme négative

Les oranges ~~me~~ poussent rien dans le bét

A=11

son travail est fatigant  
 parler et jouer deux Terbes  
 une brasserie à Remieux

dit les  
riches  
06/10

a	est	sont
â	est	<del>est</del>
a	<del>est</del>	sont
	est	son
	et	sont

~~lundi 06 avril 2015~~

at bien  
07/10

prodiu tom Evrite

**A = 12**

dimanche 05 avril 2015

Entaie d'exploration:

- d'exploration j'explorer le hémisphère
- l'exploration

a	est	est
a	est	est
a	est	est
a	est	est
e	est	est
e	est	est

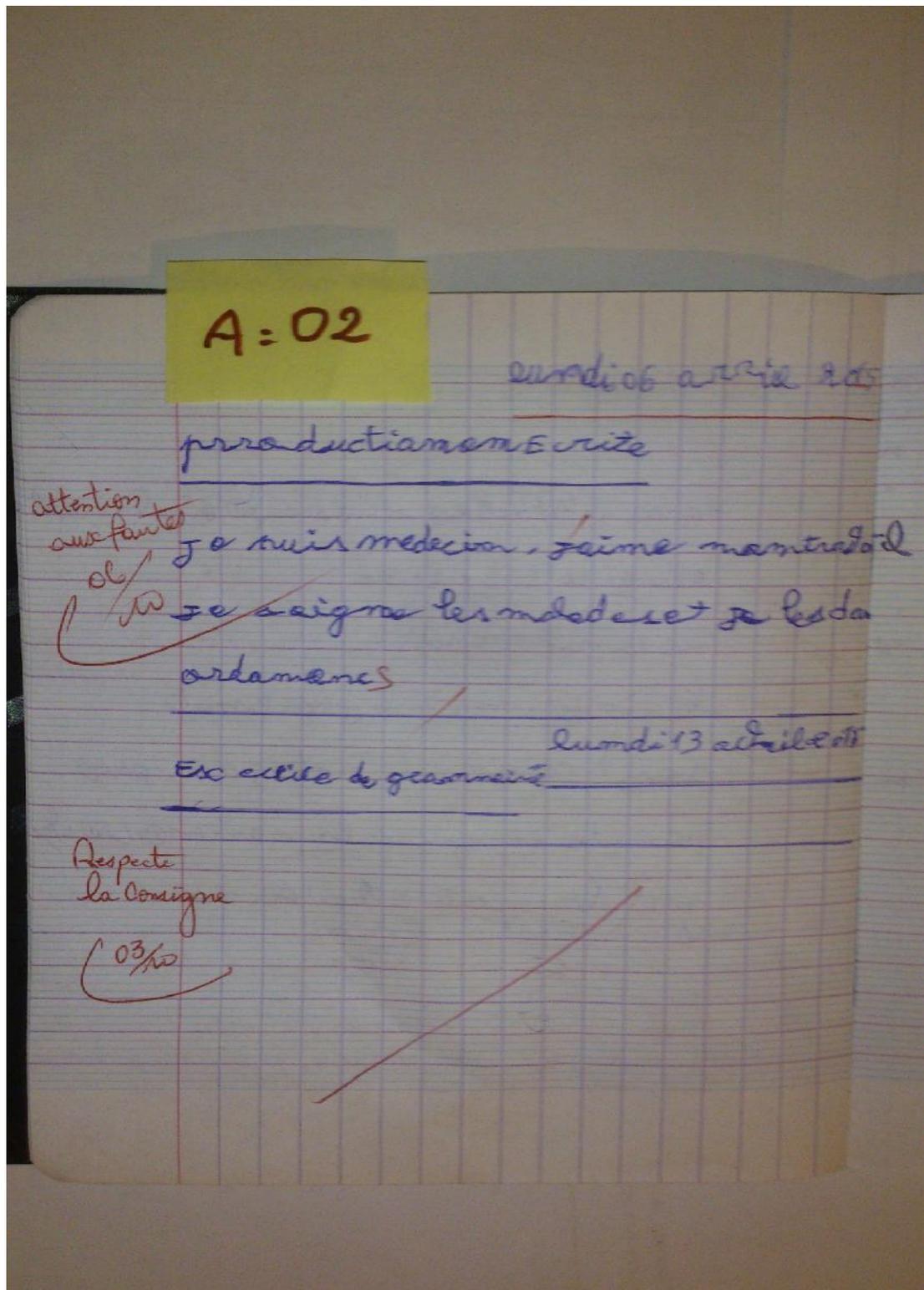
**A = 12**

lundi 6 avril 2015

Je suis médecin j'aime mon travail

Je soigne les malades et je les donne  
des ordonnances

## 5. Cinquième séance : Lundi, 06 avril 2015 (Production écrite).



A=04

lundi 06 avril 2015

production Ecrite

Ecrit les  
erreurs

je suis médecin comme mon frère

~~(je) je soigne les malades et je les~~~~donne des ordonnances~~

lundi 14 juillet 2015

Exercice de grammaire

je tiens bonne à la bonnigi Je

Corrige

ton exercice

des oranges poussent dans le desert

~~3 Les oranges pas poussent dans~~~~Les enfants jouent~~

Les enfants pas

les en gendarmes arrête les voleurs

A=06

lundi 06 avril 2015

pour l'assemblage E

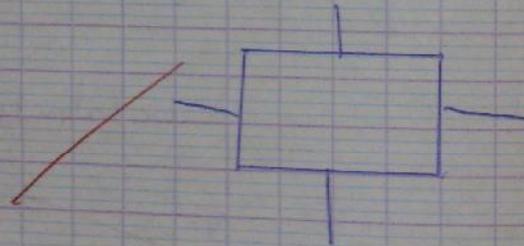
Soigne ton  
écriture

04/10

Je m'inscris dans la nature

Je m'inscris dans la nature

assemblage



A=10

lundi 06 avril 2015

Bonne  
organisation  
09/10

production Ecrite

je suis medecin, j'aime mon travail, je soigne  
malades et je les donne des ordonnances

Evite les  
fautes  
06/10

Les enfants ne jouent plus dans le rue

les gendarmes ~~ne~~ m'arrête ~~pas~~  
les valeurs

jeudi 16 avril 2016

Exercice de vocabulaire:

je récris l'intrus devant chacune des listes  
suivantes:

fleurs, fleuriste, fleurir, jardin

jouer, joue, jouer, jeu

A=11

Je suis médecin, j'aime mon travail,  
soigne les malades et je les donne des  
ordonnances.

lundi 13 avril 2011

Exercice de grammaire

Je transforme la forme à la forme négative

Les oranges poussent dans le désert

Les enfants dorment la nuit

Les gardiens arrêtent les voleurs

A = 12

lundi 06 août 2015

Respecte les  
interlignes  
05/10

production écrite  
je suis médecin j'aime mon travail je soigne  
les malades et je les donne des ordonnances

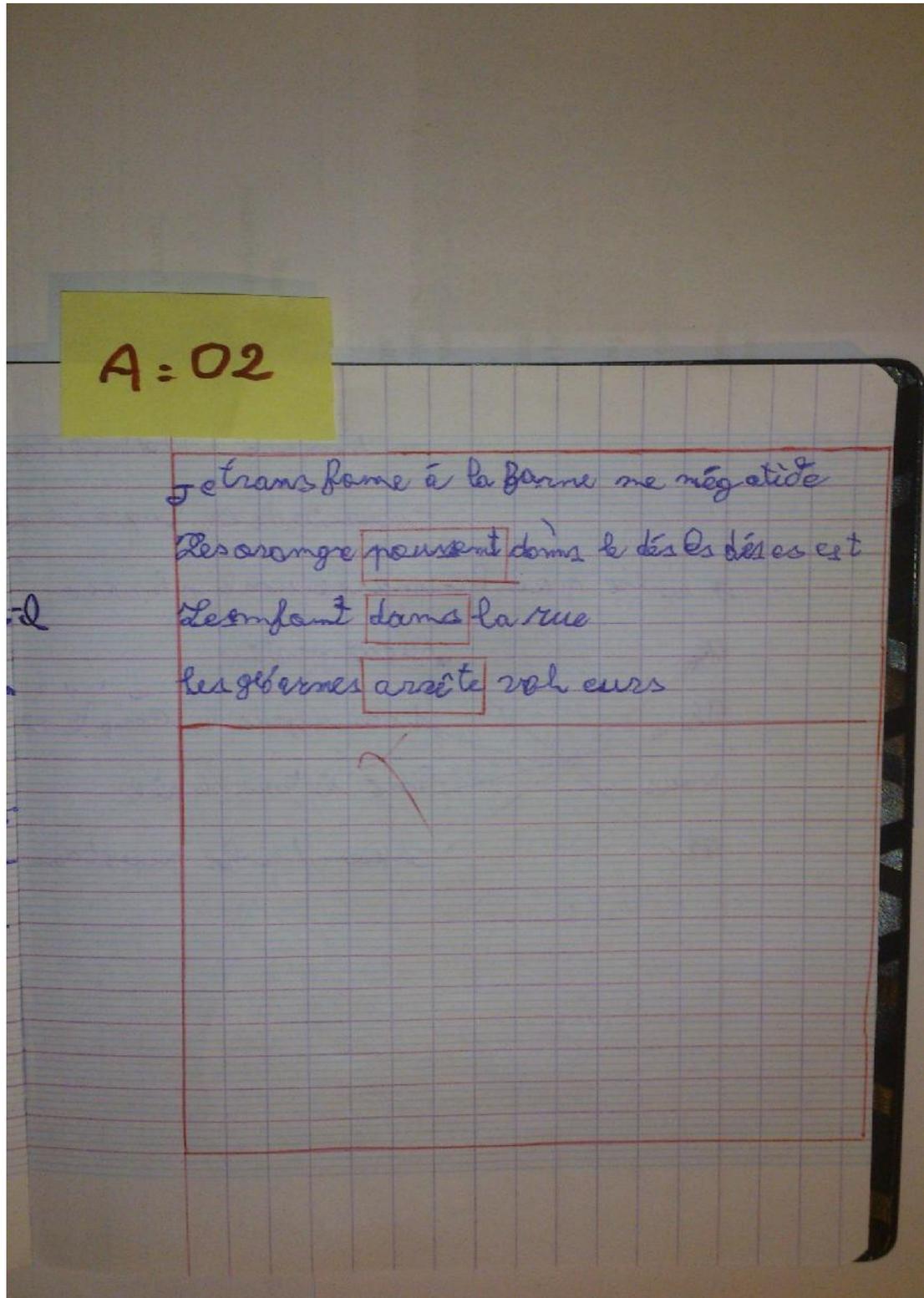
lundi 13 août 2015

Exercice de grammaire:

Corrige ton  
exercice  
05/10

je transforme la forme affirmative  
Les oranges poussent dans le désert  
ne  
Les enfants jouent dans la rue.  
ne  
Les gens armés arrêtent les voleurs plus

## 6. Sixième séance : Lundi, 13 avril 2015 (Grammaire).



A=03

production Ecrite

lundi 13 aout 2015

Exercice de grammaire

Respecte la  
Consigne et  
Amajeton  
travail

Je l'amenas a la barre negative

Les oranges peussent dans le desertLes enfants jouet dans la rueles grandirames arrete les valours

lundi 13 aout 2015

Exercice de vocabulaire

A=04

Lundi 06 avril 2015

production Ecrite

Ecriture les  
vrais

06/10

je suis médecin comme mon frère

~~(je) je soigne les malades et je les~~

donne des ordonnances

Lundi 13 avril 2015

Exercice de grammaire

je tiens bonne à la barricade Je

Corrige

bon exercice

06/10

des oranges poussent dans le désert

3 Les oranges ~~pas~~ poussent dans

Les enfants jouent

Les enfants ~~pas~~

des gendarmes arrêtent les voleurs

A:05

je transforme à la forme négative

Les oranges poussent dans le désert

Les enfants jouent dans la rue

les gendarmes arrêtent les voleurs

jeudi 16 avril 2017

Exercice de vocabulaire :

- je crée l'intrus devant et Racines

des listes suivantes

fleurs, fleuriste - jardin - fleurir -

jardin



A = 08

Lundi 13 avril 2015

## Encheudogramme

Déterminer les affinités négatives. Remarque

signetom  
écriture  
10/10

- Les affinités positives de la denture

- Les affinités de la denture classées

- Les affinités de la denture classées

- Les affinités de la denture

A=09

lundi 13 août 2015

Exercice de grammaireJe transforme à la forme ~~interrogative~~Exercice  
06/10

négative :

Les oranges poussent dans le désert

~~Les oranges ne poussent rien pousser~~

dans le désert

Les enfants jouent dans la rue

Les ~~plus~~ enfants ne jouentResp  
Com

0

A=11

Je suis médecin, j'aime mon travail,  
soigner les malades et je leur donne des  
ordonnances.

lundi 13 avril 2011

Exercice de grammaire

Je transforme la phrase à la forme négative  
Les oranges poussent dans le désert  
Les enfants jouent dans la rue  
Les gardiens arrêtent les voleurs

A=12

lundi 06 août 2015

Respecte les  
interlignes  
05/10  
production Eric  
je suis medecin, j'aime mon travail, je soigne  
les malades et je les donne des ordonnances

lundi 13 août 2015

Exercice de grammaire:

Corrige ton  
exercice  
05/10  
je transforme la forme affirmative  
Les oranges poussent dans le désert  
pas  
Les enfants jouent dans la rue.  
ne  
les gendarmes arrêtent les voleurs plus

## TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION</b> .....	01
<b>CHAPITRE I : Notion, types et finalités de l'erreur</b> .....	03
<b>I. Erreur vs faute</b> .....	04
<b>I.1. Définition de l'erreur</b> .....	04
<b>I.2. Définition de la faute</b> .....	05
<b>II. Types de l'erreur</b> .....	06
<b>II.1. Erreurs linguistiques</b> .....	06
<b>II.1.1. Erreurs morphosyntaxiques et grammaticales</b> .....	06
<b>II.1.2. Erreurs lexico-sémantiques</b> .....	07
<b>II.2. Erreurs selon Jean Pierre ASTOFLI</b> .....	07
<b>II.2.1. Erreurs relatives à l'apprenant</b> .....	07
<b>II.2.1.1. Erreurs concernant les démarches adoptées</b> .....	08
<b>II.2.1.2. Erreurs dues à une surcharge cognitive</b> .....	08
<b>II.2.2. Erreurs liées aux conceptions de l'apprenant par rapport aux savoirs</b> .....	09
<b>II.2.2.1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes</b> .....	09
<b>II.2.2.2. Erreurs témoignant des représentations notionnelles des apprenants</b> .....	09
<b>II.2.2.3. Erreurs liées au transfert des connaissances d'une discipline vers une autre</b> ... 10	
<b>II.2.3. Erreurs liées aux dispositifs et méthodes d'enseignement</b> .....	10
<b>II.2.3.1. Erreurs causées par la complexité propre du contenu</b> .....	10
<b>II.2.3.2. Habitudes scolaires et mauvais décodage des règles du contrat didactique</b> .....	11
<b>III. Statut et finalité de l'erreur</b> .....	12
<b>III.1. Statut de l'erreur</b> .....	12
<b>III.1.1. Le statut négatif</b> .....	12
<b>III.1.1.1. Le modèle transmissif</b> .....	12
<b>III.1.1.2. Le modèle béhavioriste</b> .....	13
<b>III.1.2. Le statut positif</b> .....	14
<b>III.1.2.1. le modèle constructiviste</b> .....	14

<b>III.2. Finalité de l'erreur</b> .....	15
<b>III.2.1. La pédagogie de l'erreur</b> .....	15
<b>III.2.2. La correction de l'erreur</b> .....	16
<b>III.2.2.1. Définition de la correction</b> .....	16
<b>III.2.2.2. Modes de correction</b> .....	17
<b>III.2.2.2.1. Correction faite par l'enseignant : Autocorrection / Intercorrection</b> .....	17
<b>III.2.2.2.2. Correction systématique / Correction sélective</b> .....	18
<b>III.2.2.2. 3. Correction immédiate / Correction différée</b> .....	18
<b>CHAPITRE II : Analyse et traitement de l'erreur : étude de corpus</b> .....	20
<b>I. Champ d'expérimentation et choix méthodologique</b> .....	21
<b>I.1. Présentation de l'école</b> .....	21
<b>I.2. Le corpus</b> .....	22
<b>I.3. La population</b> .....	22
<b>I.4. Choix méthodologique/Enquête</b> .....	22
<b>II. Analyse et résultats des données</b> .....	24
<b>II.1. Déroulement de l'enquête</b> .....	24
<b>II.1.1. Première séance : Vocabulaire</b> .....	24
<b>II.1.2. Deuxième séance : Grammaire</b> .....	25
<b>II.1.3. Troisième séance : Conjugaison</b> .....	26
<b>II.1.4. Quatrième séance : Orthographe</b> .....	27
<b>II.1.5. Cinquième séance : Production écrite</b> .....	28
<b>II.1.6. Sixième séance : Grammaire</b> .....	28
<b>II.2. Présentation et analyse des erreurs</b> .....	29
<b>II.2.1. Première séance : Vocabulaire</b> .....	29
<b>II.2.2. Deuxième séance : Grammaire</b> .....	30
<b>II.2.3. Troisième séance : Conjugaison</b> .....	30
<b>II.2.4. Quatrième séance : Orthographe</b> .....	31
<b>II.2.5. Cinquième séance : Production écrite</b> .....	31
<b>II.2.6. Sixième séance : Grammaire</b> .....	32
<b>II.3. Commentaire</b> .....	32
<b>III. Les résultats obtenus par le questionnaire</b> .....	33
<b>III.1. Présentation et analyse des résultats</b> .....	34

<b>III.1.1.</b> Tableau N° 01 : Pourcentage homme / femme.....	34
<b>III.1.2.</b> Tableau N° 02 : Expérience professionnelle.....	35
<b>III.1.3.</b> Tableau N° 03 : Statut de l'erreur.....	36
<b>III.1.4.</b> Tableau N° 04 : les causes de l'erreur.....	37
<b>III.1.5.</b> Tableau N° 05 : Type des erreurs fréquentées dans la classe.....	38
<b>III.1.6.</b> Tableau N° 06 : Comment prendre en compte les erreurs des apprenants.....	39
<b>III.1.7.</b> Tableau N° 07 : Modes de correction.....	40
<b>III.1.8.</b> Les solutions proposées pour corriger et remédier l'erreur.....	41
<b>III.2.</b> Commentaire .....	41
<b>CONCLUSION</b> .....	43
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	45
<b>ANNEXES</b> .....	47
<b>TABLE DES MATIERES</b> .....	101

## RESUME

Ce travail de recherche vise à identifier, analyser et traiter l'erreur écrite dans le processus enseignement-apprentissage. De ce fait, nous nous sommes intéressés au début à l'erreur, ses différents types, leur statut, les modalités d'analyse et de traitement de l'erreur et les modes de correction. En suite, une expérimentation a été menée auprès des apprenants à travers leurs productions écrites, dont nous avons constaté, analyser et traiter les erreurs selon leurs types. La finalité de ce travail a pour objectif de vérifier si l'analyse et le traitement de l'erreur ont un impact sur l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de la cinquième année primaire en Algérie.

**Mots clés :** Erreur, enseignement-apprentissage, analyse, traitement, correction.