

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Mohamed Khider-Biskra

Faculté des lettres et des langues

Département de la langue et de la littérature française

Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : didactique des langues -Cultures

Thème :

**L'apport de la pédagogie de l'erreur dans la remédiation
aux difficultés de la production écrite
chez les apprenants de 3^{ème} année secondaire.
lycée Zâatcha, Lichana.**

Présenté et soutenu par :

Khelifi Hadjer

Encadrée par

Mr.Guerrouf Ghzali

Devant le jury:

Président:

MAA. Université de Biskra.

Promoteur:

MAA. Université de Biskra.

Examineur :

MAA .Université de Biskra

Promotion : Juin 2023

Remerciements

*Tout d'abord, je dois remercier avant tout Dieu le tout puissant, qui
m'a*

*Donné la santé ainsi que la volonté et le courage durant la
réalisation
de ce travail.*

Je tiens à remercier sincèrement mon encadreur

Monsieur Guerrouf Ghzali

*Pour son aide, ses orientations, ses précieux conseils et son soutien
moral.*

Mes vifs remerciements aussi

aux présidents et les membres de jury

Qui ont accepté de lire ce travail et de l'évaluer.

Enfin, je tiens à remercier vivement

tous ceux qui ont m'aidé de près ou de loin.

Dédicace

Avec toute joie, je dédie mon travail à :

Mes parents

qui ont éclairé ma route tout au long de mon parcours scolaire, source de mon bonheur et de ma réussite grâce à leur encouragement et leur grand sacrifice. Aucune dédicace ne pourrait exprimer ma gratitude, mon respect et mes profonds sentiments envers eux.

Mes chères sœurs

«khadoudj» et « Amel » m'ont encouragé et m'ont donné le soutien moral dont j'avais tant besoin.

Mes chères frères que Dieu les garde et les protège

Sans oublier Madame « Bensedira Bahia »

professeure au lycée pour son aide.

Toute personne qui a participé de près ou de loin dans l'élaboration de ce

travail de recherche, je leur souhaite tout le succès et le bonheur du monde.

Sommaire :

Remerciements

Dédicace

Introduction générale 2

Partie théorique :

Chapitre I : la place de la production écrite dans différentes approches pédagogiques en classe de FLE

| | | |
|----------|---|----|
| | Introduction : | 7 |
| 1. | Qu'est-ce que l'écrit | 7 |
| 1. 1. | La définition de l'écriture | 8 |
| 1. 2. | Les modèles didactiques de l'écrit | 9 |
| | - Le modèle de la rédaction | 9 |
| | - Le modèle de l'expression écrite | 9 |
| | - Le modèle de la production écrite et de l'évaluation critériée | 10 |
| 1. 3. | Les fonctions de l'écrit | 11 |
| 1. 4. | Les dimensions de l'écrit | 12 |
| 2. | L'exploitation des approches pédagogiques dans la production écrite | 13 |
| 2. 1. | La définition de l'approche pédagogique | 14 |
| | - L'approche traditionnelle | 14 |
| | - L'approche de SGAV | 14 |
| | - L'approche communicative | 15 |
| | - L'approche par compétence | 15 |
| 3. | L'enseignement / l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE | 15 |
| 3. 1. | Les stratégies de l'apprentissage de l'écrit | 16 |
| 3. 1. 1. | La stratégie directe | 17 |
| | - La stratégie de mémorisation | 17 |
| | - La stratégie de compensation | 18 |
| | - La stratégie cognitive | 18 |
| 3. 1. 2. | La stratégie indirecte | 18 |
| | - La stratégie métacognitive | 18 |
| | - La stratégie de l'attention | 19 |

| | | |
|-------|--|----|
| | | 19 |
| | - La stratégie de l'anticipation | 20 |
| | - La stratégie d'Autosuggestion..... | 20 |
| | - La stratégie autoévaluation..... | |
| 4. | Difficultés d'apprentissage de la production écrite..... | 20 |
| 4. 1. | Difficultés linguistiques..... | 20 |
| 4. 2. | Difficultés socioculturelles | 21 |
| 4. 3. | Connaissances référentielles..... | 21 |
| 4. 4. | Difficultés procédurales..... | 21 |
| 5. | Pourquoi ces difficultés..... | 22 |
| 6. | Comment enseigner la production écrite..... | 23 |
| | Conclusion..... | 24 |

Chapitre II : la pédagogie de l'erreur

| | | |
|-------|--|----|
| | Introduction..... | 26 |
| 1. | La pédagogie de l'erreur dans la production écrite en classe de FLE..... | 26 |
| 1. 1. | La pédagogie de l'erreur..... | 26 |
| 1. 2. | La définition de l'erreur..... | 27 |
| 1. 3. | La définition de la faute | 28 |
| 1. 4. | La distinction entre l'erreur et la faute..... | 28 |
| 1. 5. | Les types de l'erreur..... | 29 |
| 2. | La remédiation de l'erreur..... | 31 |
| 2. 1. | La définition de la remédiation..... | 33 |
| 2. 2. | Les types de la réédition..... | 33 |
| 2. 3. | La démarche de la remédiation..... | 34 |
| 2. 4. | Quelles sont les erreurs à corriger | 35 |
| 3. | Les Conséquences et les résultats de la remédiation de l'erreur dans la production écrite..... | 37 |
| | Conclusion..... | 38 |

Chapitre III : La partie pratique

| | | |
|----|---|----|
| | Introduction | 40 |
| 1. | La présentation et analyse du corpus..... | 40 |

| | | |
|----|---|----|
| 2. | Le choix de l'échantillon..... | 40 |
| 3. | Le choix de la technique de recherche..... | 40 |
| 4. | Déroulement de la recherche..... | 40 |
| 5. | Analyse et commentaire des résultats avant la remédiation..... | 43 |
| 6. | Analyse et commentaire des résultats après la remédiation | 48 |
| | Commentaire générale..... | 52 |
| | Conclusion générale | 55 |
| | Bibliographie..... | 57 |
| | Annexe..... | |
| | Résumé..... | |

**INTRODUCTION
GÉNÉRALE**

L'enseignement/apprentissage d'une langue notamment la langue étrangère suppose l'installation d'un nombre de compétences permettant l'apprenant de lire, d'écrire, de comprendre et de communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Pour ce faire, les chercheurs du domaine ont conçu et conçoivent encore des méthodes adaptées. Cependant, les résultats sont souvent décevants notamment dans la production écrite ; en effet, après tant d'années d'apprentissage du français, les apprenants algériens, à l'exception de certains cas particuliers, se trouvent incapables de réussir les activités de production écrite. Bien que l'écriture soit une compétence essentielle pour les apprenants de langue étrangère, elle est souvent considérée comme difficile et intimidante. Les apprenants peuvent être découragés par la complexité de la grammaire et de la syntaxe de la langue française, ainsi que par la difficulté de trouver les mots et les expressions justes pour exprimer leurs idées.

Etant donné que l'erreur est inévitable dans le processus d'apprentissage, des recherches se sont consacrées à l'exploiter en tant que matière brute pour le fondement d'une pédagogie innovante et va prendre en charge ce phénomène par l'étude scientifique. Ainsi est-elle née la pédagogie de l'erreur.

La pédagogie de l'erreur est une méthode qui peut aider les apprenants à améliorer leurs compétences en écriture en leur permettant de découvrir et de corriger leurs erreurs. Cette méthode repose sur l'idée que les erreurs sont une partie naturelle et inévitable du processus d'apprentissage, et qu'elles peuvent être utilisées comme des outils pour aider les apprenants à identifier les domaines dans lesquels ils ont besoin d'amélioration.

La pédagogie de l'erreur peut être appliquée à l'enseignement de l'expression écrite en français langue étrangère de plusieurs façons. Les enseignants peuvent encourager les apprenants à écrire librement, sans se soucier des erreurs grammaticales ou syntaxiques, et à ensuite passer en revue leur travail pour identifier les erreurs et les corriger. Les enseignants peuvent également fournir des commentaires constructifs aux apprenants sur leurs erreurs, en soulignant les erreurs courantes et en expliquant comment les éviter à l'avenir.

C'est dans cette perspective que s'inscrit notre travail de recherche intitulé « *L'apport de la pédagogie de l'erreur dans la remédiation aux difficultés de la production écrite chez les apprenants de 3^{ème} année secondaire. Cas des apprenants de 3^{ème} année secondaire, Lycée Zâatcha, Lichana* » dont l'objectif est d'examiner le rôle de la pédagogie de l'erreur dans l'enseignement de l'expression écrite en français langue étrangère, en se concentrant sur les avantages et les inconvénients de cette méthode, ainsi que sur les meilleures pratiques pour l'application de cette méthode dans la salle de classe. Pour ce faire, nous aurons à tenter de répondre à la question suivante formant notre problématique :

Comment pourrait-on exploiter les erreurs des apprenants en matière de production écrite pour remédier à leurs difficultés et améliorer ainsi, leur niveau en la matière ?

Psychologiquement, l'erreur ou la faute, dans tous les domaines de la vie et particulièrement dans le domaine de l'apprentissage notamment l'apprentissage en groupe, est souvent, la source de vexation, d'humiliation, voire de complexe d'infériorité pour celui qui la commet. Cependant, les psychologues et même l'habitude nous apprennent que les événements, accompagnés par ces émotions pourtant négatives, sont des événements plus mémorables que les événements se déroulant dans des conditions plus ordinaires. Cela nous conduit à supposer, et cela constituera notre hypothèse de travail, que l'exploitation de l'erreur dans le domaine de l'enseignement/apprentissage en profitant de cette *dynamique mnémonique* momentanée pour insérer des remédiations aux erreurs et par conséquent, améliorer le niveau des apprenants dans la compétence ciblée ; la production écrite dans notre cas, est possible.

La vérification de cette hypothèse constituera l'objectif de ce travail. Ainsi, nous aurons à vérifier et à tester l'efficacité de la méthode, dite la pédagogie de l'erreur, dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants formant notre corpus.

La vérification se basera sur une étude expérimentale qui consiste dans premier moment dans une séance de production écrite portant sur un thème figurant dans le programme officiel. Cette séance sera suivie, après avoir corrigé les productions des apprenants, d'une séance de remédiation, lors de laquelle, l'enseignante fait rappel des cours et des points de langue ayant attiré aux lacunes et aux insuffisances en matière d'acquisition. Après quoi, une deuxième séance de production écrite est accordée aux apprenants pour améliorer leurs productions en tenant compte des remarques et

orientations données par l'enseignante. Les résultats des deux séances seront l'objet d'une comparaison et d'une analyse à travers des grilles élaborées spécialement pour cette fin.

Notre plan de travail sera constitué de trois chapitres dont le premier sera consacré à la place de la production écrite dans les différentes méthodes pédagogiques, le second sera dédié à la reconnaissance de la pédagogie de l'erreur et ses fondements théoriques. Quant au troisième, il y sera question de la présentation du corpus, de l'explication de l'expérimentation, de la présentation et de l'analyse des résultats.

Le travail sera clôturé par une conclusion résumant l'ensemble des résultats auxquels le travail a abouti.

La partie théorique

Chapitre I :

**La place de la production écrite
dans différentes approches
pédagogiques en classe de FLE.**

Introduction

L'écriture joue un rôle fondamental dans tous les aspects de la vie, que ce soit sur le plan social, professionnel ou éducatif. Son très importance et aucun personne ne peut la négliger.

En ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères, l'un des objectifs les plus importants et essentiels de la didactique est de permettre à l'apprenant de développer sa capacité à écrire et à communiquer à travers ses propres textes.

Dans ce chapitre, nous mettrons en évidence ce concept clé en fournissant différentes définitions. Ensuite, nous aborderons la production écrite et les éléments nécessaires dans des différentes approches pédagogiques.

1. Qu'est-ce que l'écrit ?

L'écrit désigne l'ensemble des signes graphiques utilisés pour transmettre des informations, des idées ou des sentiments. Il s'agit d'une forme de communication qui utilise le support de la langue écrite, c'est-à-dire l'ensemble des règles grammaticales et orthographiques qui permettent de transcrire la parole en symbole graphie.

Selon Jean Pierre Ropert, l'écrit désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagière* »¹

Selon J-Pierre CUQ : l'écrit est un « *résultat de l'activité langagière D'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité du discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur dans l'instantané ou le diffère, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs* »²

D'après cette définition, on peut affirmer que l'écriture est le produit d'une pratique linguistique exercée par un écrivain. L'écriture se présente sous la forme d'une unité de discours qui met en place des principes et des règles pour établir une relation entre l'écrivain et le lecteur , que se soit immédiatement ou ultérieurement .

Selon le dictionnaire de la didactique de français langue étrangère l'écrit « *utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »³

Selon cette citation, il est possible de comprendre que l'écrit correspond à la représentation matérielle d'un son ou à la transcription graphique d'une prononciation phonétique.

¹ Ropert, 2008, P76.

² J-Pierre CUQ, 2003, p. 78.

³ JEAN PIERRE CUQ, 2003, P78, ET 76

1-1- La définition de l'écriture.

Selon le dictionnaire-de -linguistique-Dubois « *L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques.* »⁴. D'après cette citation l'écriture définit comme un système de communication qui utilise des symboles graphiques pour représenter des idées, des sons, des mots et des phrases. C'est une forme de langage fixée sur un support durable, comme le papier, où les signes écrits restent lisibles dans le temps.

En didactique, l'écriture peut être définie comme un processus par lequel un individu exprime ses idées, ses pensées et ses connaissances en utilisant un système conventionnel de signes graphiques ou de symboles, tels que les lettres d'un alphabet, pour former des mots, des phrases et des textes cohérents.

L'écriture en didactique est souvent étudiée du point de vue de son apprentissage et de son enseignement. Elle concerne donc les méthodes et les stratégies utilisées pour aider les apprenants à développer leurs compétences en écriture. Cela peut inclure l'acquisition de l'alphabet, la compréhension des règles grammaticales et orthographiques, ainsi que la capacité à organiser ses idées de manière logique et cohérente.

Dans un contexte didactique, l'écriture peut être enseignée à différents niveaux, allant de l'apprentissage des bases de l'écriture chez les jeunes enfants jusqu'au développement de compétences avancées en rédaction chez les étudiants plus avancés. L'objectif de l'enseignement de l'écriture est d'amener les apprenants à devenir des communicateurs efficaces par écrit, capables de s'exprimer clairement et de manière appropriée dans différents contextes.

L'écriture en didactique ne se limite pas seulement à la production de textes écrits, mais peut également englober la lecture et la compréhension de textes écrits. Ces compétences sont souvent étroitement liées, car la lecture peut faciliter le développement de l'écriture en exposant les apprenants à des modèles de texte et en renforçant leur compréhension de la structure et du style de l'écriture.

L'écriture en didactique se réfère à l'apprentissage et à l'enseignement du processus d'expression par écrit, en mettant l'accent sur le développement des compétences en écriture, de la maîtrise de l'alphabet à la capacité de produire des textes cohérents et bien structurés.

En résumé, l'écriture est un moyen essentiel de communication et de préservation de l'information, utilisant des symboles graphiques pour représenter des idées, des sons, des mots et des phrases sur un support durable.

⁴ Jean DUBOIS, Mathée Giacomo, Louis Gespin, Christiane Marcellesi, Jean- Baptiste Marcellesi, Jean- Pierre Mével. « Dictionnaire de linguistique ». Edition 2002, p. 165

1-2- Les modèles didactiques de l'écrit :

Dolz et Schneuwly ont défini le modèle didactique comme un « *objet potentiel pour enseignement* »⁵

Le modèle didactique a pour objectif de fournir une structure qui permet d'analyser ce qui est enseigné, et les différentes façons de l'enseigner. En d'autres termes, ce concept est utilisé pour comprendre les fondements des créations d'outils pédagogiques tels que les contenus d'enseignement et les méthodes d'enseignement pour les processus d'apprentissage.

A ce titre, nous parlerons, certains modèles didactiques de l'écriture :

- le modèle de la rédaction.

Le modèle de la rédaction Il s'agit d'un modèle solidement installé dans les convictions pédagogiques dominantes des élèves, des parents, des enseignants, et très présent en réalité dans les pratiques de l'école et du collège dès l'origine. Il est fondé doublement sur une certaine conception du rapport écriture/pensée et sur une certaine conception de l'apprentissage.

L'écriture y est conçue comme simple transcription d'une pensée qui lui préexiste, selon la formule de Boileau : « *Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement / Et les mots pour le dire arrivent aisément* »⁶. La tâche d'écriture s'organise en une succession d'opérations, selon un ordre rationnel : chercher les idées (collecte de vocabulaire), faire le plan, ensuite seulement passer à l'écrit au brouillon, le corriger, le recopier au propre. L'invention avant l'élocution : une tradition ancienne issue de la rhétorique classique rend impensable dans cette perspective le fait que les idées puissent ne pas préexister à leur expression mais émerger du processus même d'écriture, inconcevable que le fait même d'écrire puisse mettre la pensée en mouvement et la faire évoluer. Dans cette conception, l'idéal serait d'écrire d'un seul jet, sans rature. Le brouillon est une activité un peu honteuse. Les meilleurs devraient s'en passer.

- le modèle de l'expression écrite.

Ce modèle d'écriture diffère fondamentalement du modèle précédent. Dans le domaine de l'expression écrite, les apprenants doivent suivre des normes et des critères pour rédiger, en les encourageant à écrire pour. Cela englobe un ensemble de compétences à la fois intellectuelles, telles que la création d'idées et la planification, et mécaniques, comme l'organisation des mots en phrases et paragraphes.

⁵ Dolz et Schneuwly 1998, 73-Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques (2013), pages 135 à 138.

⁶ L'Art poétique (1674) de Nicolas Boileau-Despréaux ,<https://www.dicocitations.com>

L'expression écrite en didactique fait référence à l'enseignement et à l'apprentissage de la production de textes écrits dans le cadre de l'éducation. Elle concerne principalement les compétences liées à la rédaction, à la composition et à la communication écrite.

La didactique de l'expression écrite vise à développer les capacités des apprenants à s'exprimer de manière claire, cohérente et organisée à travers leurs écrits. Elle englobe l'acquisition de différentes compétences, telles que la maîtrise de la grammaire, de l'orthographe, du vocabulaire, de la syntaxe, ainsi que la capacité à structurer un texte, à argumenter, à convaincre, à raconter, etc.

Les enseignants utilisent diverses méthodes et stratégies pour enseigner l'expression écrite. Ils peuvent proposer des activités de rédaction guidée, où les apprenants suivent un modèle ou une structure donnée pour produire un texte. Ils peuvent également encourager les apprenants à s'engager dans des activités de réflexion et de planification avant d'écrire, telles que le brouillon, l'organisation des idées, la recherche d'informations pertinentes, etc.

Dans le cadre de la didactique de l'expression écrite, il est également important de donner aux apprenants des occasions de recevoir des commentaires et des évaluations sur leurs productions écrites. Cela leur permet d'identifier leurs forces et leurs faiblesses, de comprendre les erreurs qu'ils ont commises et de s'améliorer progressivement.

L'expression écrite est de permettre aux apprenants de développer des compétences d'écriture efficaces et autonomes, qui leur seront utiles dans leur parcours éducatif et professionnel. En encourageant la créativité, la réflexion critique et la communication, l'expression écrite en didactique contribue à former des individus capables de s'exprimer avec précision et clarté dans divers contextes.

L'objectif de ce modèle est de placer l'apprenant dans une position de communication résolue, où il doit adapter son discours en fonction des contraintes linguistiques, théoriques, sociales et culturelles.

- le modèle de la production écrite et de l'évaluation critériée.

La production écrite en classe de Français Langue Étrangère (FLE) désigne l'activité par laquelle les apprenants écrivent en français pour communiquer leurs idées, leurs opinions et leurs expériences. Elle constitue un pilier essentiel de l'enseignement du FLE, car elle permet aux apprenants d'améliorer leur compétence en écriture et de développer leur maîtrise de la langue française.

C'est « *une activité complexe de production des textes à la fois intellectuelle et linguistique qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières.* »⁷

Pour Cuq et Gruca « *écrire c'est réaliser une série de procédure de résolution des problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* »⁸

Dans le domaine des langues étrangères essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative comme un terme de la didactique des langues

⁷ Jean. Pierre. Robert, dictionnaire pratique de didactique de « FLE », l'essentiel français 2éd. Paris, 2008. P, 174.

⁸ Isabelle GRUCA et Jean Pierre CUQ .2002, p178 .

correspondant à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication.

La production écrite vise à développer plusieurs aspects de la compétence linguistique des apprenants. Elle leur permet d'acquérir un vocabulaire plus riche, d'améliorer leur compréhension de la grammaire et de renforcer leurs compétences en orthographe et en syntaxe. De plus, elle favorise l'expression créative et encourage les apprenants à s'engager dans des activités de réflexion et d'organisation de leurs idées.

L'objectif principal de la production écrite en classe de FLE est de permettre aux apprenants de devenir autonomes dans leur capacité à rédiger des textes en français. Ils apprennent à s'exprimer de manière claire et cohérente, en utilisant les structures grammaticales appropriées et le vocabulaire adapté au contexte. Les thèmes abordés dans les activités de production écrite peuvent varier en fonction des intérêts et des besoins des apprenants, mais ils sont souvent liés à des situations de la vie quotidienne, à des sujets d'actualité ou à des thèmes culturels.

Pour développer leurs compétences en production écrite, les apprenants de FLE sont généralement exposés à des modèles de textes écrits, à des exercices de réécriture, à des activités de brainstorming et à des pratiques de révision et de correction. L'enseignant joue un rôle essentiel en fournissant des conseils, des retours et des stratégies pour améliorer la qualité des écrits des apprenants.

Ces modèles de l'évaluation critériée ont porté l'accent sur la nécessité des formes d'écrit à produire sont décrits sous forme d'ensemble de critères par les élèves eux-mêmes, critères qui prennent en compte des dimensions négligées jusque-là, comme la notion de type de texte, situation de communication, d'effet à produire. Ces critères sont dégagés par les élèves eux-mêmes, par confrontation entre leurs propres productions et les modèles sociaux ou scolaires de référence.

1.3. Les fonctions de l'écrit.

L'écriture est considérée comme une facette indispensable pour développer de nombreuses compétences humaines. La capacité à bien écrire est un élément crucial pour réussir à l'école, acquérir des connaissances approfondies, s'exprimer personnellement, se connecter avec les autres, établir des relations avec autrui, favoriser la mémorisation, et en tant qu'outil de réflexion et de travail intellectuel.

D'après Moirant : « *l'écrit, c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer avec l'écrit* »⁹

L'écriture a plusieurs fonctions et est utilisée dans de nombreux domaines de la vie quotidienne. Voici quelques-unes des principales fonctions de l'écrit :

- Communication : L'écriture permet de communiquer des idées, des informations et des messages entre les individus. Elle permet de transmettre des pensées de manière précise et durable, que ce soit par le biais de lettres, de courriels, de messages textes, de notes ou de documents officiels.

- Conservation de l'information : L'écriture permet de préserver des informations pour les générations futures. Les écrits peuvent être conservés dans des livres, des

⁹ Moirant (1979,9)

archives, des journaux, des manuscrits et d'autres supports durables. Cette fonction de conservation de l'information permet de préserver la mémoire collective de l'humanité.

- **Éducation** : L'écriture est un outil essentiel dans le processus éducatif. Elle permet de transmettre des connaissances, des concepts et des compétences aux étudiants. Les manuels scolaires, les cahiers, les notes de cours et les supports pédagogiques écrits jouent un rôle central dans l'apprentissage.

- **Organisation** : L'écriture facilite l'organisation des idées et des informations. Elle permet de structurer les pensées, de planifier des tâches, de créer des listes, des tableaux, des graphiques et des schémas. L'écriture contribue également à la création de documents formels tels que les rapports, les procédures et les contrats.

- **Créativité** : L'écriture offre une plateforme pour l'expression créative. Les écrivains utilisent les mots pour créer des histoires, de la poésie, des romans, des pièces de théâtre et des scénarios. L'écriture créative permet de partager des expériences, d'explorer des idées et d'imaginer des mondes fictifs.

1.4. Les dimensions de l'écrit.

La dimension de l'écrit en didactique fait référence à la prise en compte des différents aspects et caractéristiques de l'écriture lors de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue écrite. Elle englobe les différentes dimensions ou perspectives que l'on peut considérer pour analyser et comprendre l'écrit.

Ces dimensions sont souvent étudiées et enseignées de manière conjointe, car elles sont interdépendantes et se complètent mutuellement. Elles permettent d'appréhender l'écriture dans sa complexité et de développer les compétences en écriture chez les apprenants.

Selon Simard, Dufays, Dolz et Garcia-Debanco (2010), « *la production écrite est une activité humaine qui se développe à tous les niveaux de scolarité* ». ¹⁰

Cette activité possède globalement trois dimensions :

- **Une dimension socioculturelle de l'écriture.**

L'écriture possède une dimension socioculturelle, en ce sens qu'elle se place dans une société et un acquis donné. Elle donne lieu à des textes qui prennent diverses formes selon la société et la culture « *les pratiques d'écriture et le statut de l'écrit varient en fonction de leurs sphères d'usage, dans la vie quotidienne et dans la vie publique* » ¹¹

- **Une dimension psychologique.**

L'écriture possède une dimension psychologique puisque « *celui qui écrit mobilise sa pensée, son affectivité, son corps dans le geste graphique et ses*

¹⁰ <https://edu1022.telug.ca/ecriture/acte-decrire/ecrire-est-une-activite-a-plusieurs-dimensions>.

¹¹ Simard et coll., 2010, p. 262.

représentations sur les contenus thématiques »¹². En d'autres mots, écrire implique des gestes physiques (de la main par exemple), mais aussi un investissement de la personne sur le plan des connaissances, des motivations et de l'attitude.

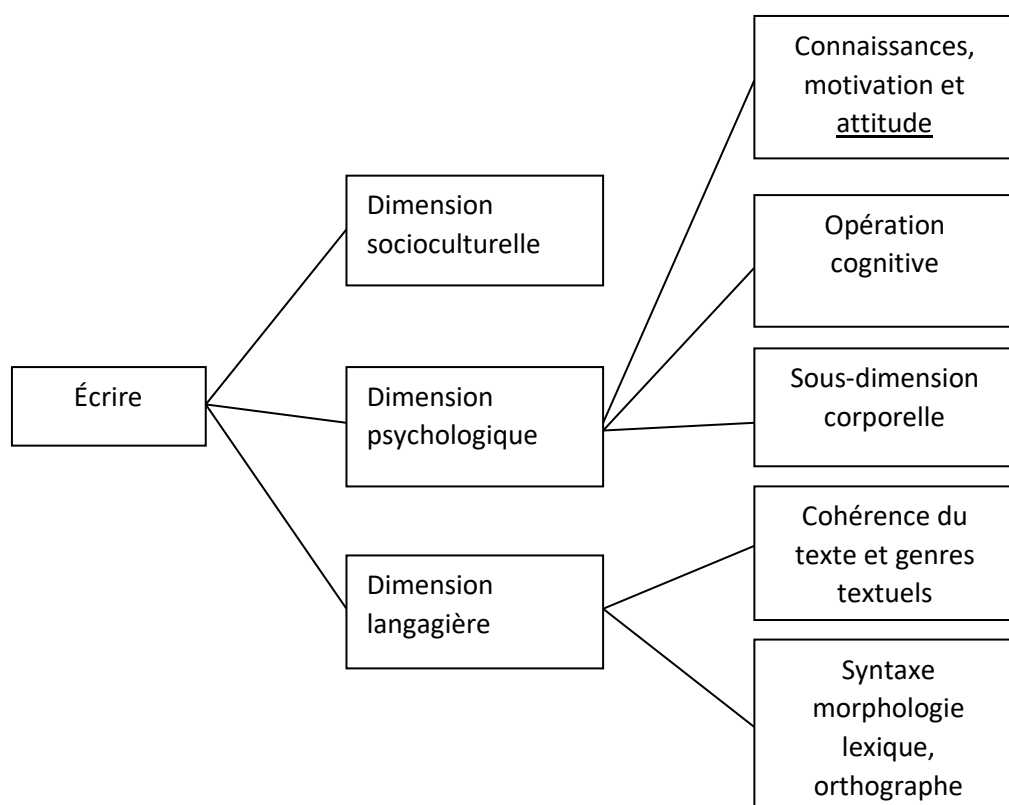
- **Une dimension langagière.**

Cette dimension concerne la langue et son rôle dans l'acte d'écriture. L'écriture, tout comme le langage en général, est ancrée dans une situation de communication. L'auteur, dans un contexte donné, produit un texte destiné à un lecteur. Cependant, la communication écrite est plus complexe qu'elle n'y paraît.

Le texte lui-même présente une architecture linguistique complexe. Il doit être globalement cohérent grâce à différents mécanismes de connexion permettant de relier les idées.

- **Schéma représentant les dimensions de l'écrit**

Source : Selon Simard, Dufays, Dolz et Garcia-Debanc (2010).



2. l'exploitation des approches pédagogique dans la production écrite.

L'exploitation des approches pédagogiques dans la production écrite est essentielle pour développer les compétences en écriture des apprenants. Ces approches fournissent un cadre structuré et des stratégies d'enseignement qui permettent aux

¹² Simard et coll., 2010, p. 262.

étudiants de s'engager activement dans le processus d'écriture et d'améliorer leurs compétences linguistiques.

2.1. La définition de l'approche pédagogique.

L'approche pédagogique désigne la manière dont les enseignants conçoivent et mettent en œuvre leur enseignement pour favoriser l'apprentissage des élèves. C'est un ensemble de principes, de méthodes et de stratégies éducatives qui guident l'action pédagogique.

L'approche pédagogique englobe plusieurs aspects, tels que la façon dont les contenus sont sélectionnés, organisés et présentés aux élèves, la manière dont les interactions et les échanges sont encouragés en classe, les méthodes d'évaluation utilisées pour mesurer les progrès des élèves, ainsi que l'adoption d'une posture pédagogique adaptée aux besoins et aux caractéristiques des apprenants.

Il existe différentes approches pédagogiques, qui varient en fonction des contextes éducatifs, des objectifs d'apprentissage visés et des philosophies éducatives sous-jacentes. Certaines approches pédagogiques couramment utilisées sont :

-L'approche traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle, connue également sous le nom de méthode grammaire-traduction, fut largement utilisée du 18^e siècle jusqu'à la seconde moitié du 19^e siècle et a perduré pendant une grande partie du 20^e siècle. Son objectif principal était de lire et traduire des textes littéraires dans une langue étrangère. Elle impliquait les étapes suivantes :

1. Lecture et explication du sens des mots.
2. Présentation des règles grammaticales.
3. Traduction à partir de phrases simples puis de textes d'auteurs.

Au 18^e siècle, l'accent était mis sur la traduction à partir de thèmes, et la mémorisation de phrases était une technique d'apprentissage courante. Au 19^e siècle, cette méthodologie fut perfectionnée avec l'introduction de la version-grammaire. Cela consistait à découper un texte en parties et à le traduire mot à mot dans la langue maternelle.

Selon C. Puren (1988 : 23), l'utilisation répandue de cette méthodologie a conduit à l'émergence de nouvelles théories plus modernes. « *La mise en œuvre de cette MT, même définie ainsi de manière restrictive, a donné lieu entre le 18^{ème} et 19^{ème} siècle à des variations méthodologiques assez importantes* »¹³

-l'approche de SGAV.

La méthodologie SGAV se concentrait sur deux aspects principaux : l'image et le son. Les travaux de Guberina ont été essentiels pour l'émergence des méthodes structuro-globales audiovisuelles

Selon P. Guberina (1965), l'acquisition de la langue repose sur deux éléments la langue s'acquiert à travers deux éléments: l'oreille et son aspect "audio" et l'œil et son aspect "visuel " ,Cette méthodologie repose sur trois mécanismes fondamentaux : le

¹³ <https://www.clicours.com/strategies-denseignement-apprentissage-de-la-production-ecrite-en-classe-de-fle>.

structuralisme, le distributionnalisme et le béhaviorisme. Elle se concentre sur la communication verbale quotidienne en français.

-l'approche communicative.

L'approche communicative est une méthode d'enseignement des langues étrangères axée sur la communication réelle dans la langue cible. Elle met l'accent sur le développement des compétences communicatives pour comprendre et s'exprimer de manière fluide et appropriée dans différents contextes sociaux et culturels.

Contrairement aux méthodes traditionnelles axées sur la grammaire et le vocabulaire, cette approche encourage la pratique active de la langue dès le début de l'apprentissage. Les enseignants jouent un rôle de facilitateur et fournissent des tâches et des activités stimulant l'utilisation de la langue dans des situations significatives. Les apprenants travaillent en groupe, participent à des activités interactives telles que des jeux de rôle et des discussions, et considèrent les erreurs comme des opportunités d'apprentissage.

L'accent est également mis sur l'acquisition de stratégies de communication, la promotion de l'autonomie et de la confiance des apprenants, et la préparation à utiliser la langue dans diverses situations de la vie quotidienne, professionnelle et sociale.

-l'approche par compétence.

L'approche par compétence dans l'enseignement est une méthode pédagogique qui évalue les élèves en fonction de leur maîtrise des compétences acquises, plutôt que du temps passé en classe.

Traditionnellement, l'enseignement s'appuyait sur une approche temporelle où les élèves étaient censés maîtriser le contenu à un rythme uniforme. Cette approche était inspirée du modèle de production de l'ère industrielle, qui privilégiait l'uniformité plutôt que la personnalisation.

En revanche, l'approche par compétence est un modèle éducatif axé sur le développement des compétences nécessaires à la réussite des élèves, en mettant l'accent sur l'enseignement et l'apprentissage des compétences

Elle a été développée par George D. Kuh. Elle a comme but d'intégrer le processus d'enseignement et d'apprentissage avec le processus d'emploi dans le monde réel.

D'après Dr. Amara Abderrezak « *Dans l'approche par compétence, l'élève fait part de sa compréhension et montre son savoir-faire en désignant et en développant les choses avec ses propres mots.* »¹⁴

3. l'enseignement / l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE.

*« L'apprentissage (processus guidé) se fait en milieu institutionnel (scolaire ou professionnel) et doit avoir pour effet l'acquisition »*¹⁵

Apprendre est un concept dérivé du verbe apprendre, qui signifie : comprendre, maîtriser, Selon le Dictionnaire Larousse en ligne, l'apprentissage signifie : « *Ensemble des processus de mémorisation mis en œuvre par l'animal ou*

¹⁴L'approche par compétence –article Amara-abderrezak, 2013, P57.

¹⁵ HACHETTE. : Dictionnaire Hachette. Education, Paris, 2006, P.57.

l'homme pour élaborer ou modifier les schèmes comportementaux spécifiques sous l'influence de son environnement et de son expérience.»¹⁶

Selon R.B. Kozman (Learning with media) extrait de, Théories et méthodologies pédagogiques pour enseigner et apprendre Quelle place pour le tic dans l'éducation, Marcel Lebrun, l'apprentissage peut désigner :

« Peut-être vu comme un processus actif et constructif au travers duquel l'apprenant manipule stratégiquement les ressources cognitives disponibles de façon à créer de nouvelles connaissances en extrayant l'information de l'environnement et en intégrant dans sa structure informationnelle déjà présente en mémoire »¹⁷.

C. Rogers affirme que *« Le seul apprentissage qui influence réellement le comportement d'un individu est celui qu'il découvre lui-même et qu'il s'approprie »¹⁸*

Cela signifie que l'apprentissage nécessite un bon apprenant, celui qui profite des opportunités, analyse les problèmes, contrôle son produit et maîtrise l'utilisation des stratégies.

Dans le cadre de cet accès, les apprenants disposent d'une grande liberté pour devenir acteur de leur processus d'apprentissage.

3.1. Les stratégies de l'apprentissage de l'écrit.

Le concept « stratégie d'apprentissage » est employé pour désigner toute activité menant à l'acquisition du savoir ou la manipulation d'une langue étrangère.

D'après S. Borg, la stratégie d'apprentissage peut avoir comme sens *« Un ensemble d'opérations mises en œuvres par l'apprenant pour acquérir et réutiliser la langue cible.»¹⁹*

Cela signifie qu'une stratégie est un mode d'apprentissage adopté par les apprenants pour réussir leurs apprentissages.

McIntyre cité par J. Atlan propose à son tour une définition pour le concept de stratégies d'apprentissage : *« Des actions choisies par les apprenants d'une langue étrangère dans le but de faciliter les tâches d'acquisition et de communication.»²⁰*

Cela signifie que les stratégies d'apprentissage sont des techniques et des processus que les apprenants peuvent choisir pour réussir leurs études.

C'est un concept qui englobe toutes les techniques et processus que les apprenants appliquent à leur apprentissage. La stratégie d'apprentissage permet à l'apprenant d'être plus autonome, son apprentissage devient plus efficace et durable.

¹⁶<https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/apprentissage>.

¹⁷ Marcel Lebrun, Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre (2007), pages 17 à 70

¹⁸ C. Rogers, Liberté pour apprendre, 1973, 152.

¹⁹ S. Borg, La notion de progression, 2001 p.42.

²⁰J. Atlan, L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE, 2003, P, 113.

Il existe trois types d'apprentissage qui se présentent comme suit.

3.1.1. La stratégie directe.

La stratégie directe est une approche d'apprentissage de l'écrit qui met l'accent sur l'enseignement explicite des règles grammaticales, de la structure de la langue et des conventions orthographiques. Elle se distingue de la stratégie indirecte, qui se concentre plutôt sur l'immersion dans la langue cible et l'apprentissage naturel par exposition.

L'approche directe met en avant la présentation systématique des règles grammaticales, des formes verbales, de la conjugaison et de la syntaxe. Les étudiants apprennent les différentes composantes de la langue à travers des leçons structurées et des exercices pratiques. L'objectif est de leur fournir une compréhension claire et explicite des concepts linguistiques.

Cette stratégie met également l'accent sur l'apprentissage de l'orthographe et de la ponctuation. Les étudiants sont encouragés à mémoriser les règles orthographiques et à les appliquer de manière précise dans leurs écrits. Ils sont exposés à des exercices de dictée, de correction de fautes d'orthographe et d'écriture de phrases grammaticalement correctes.

L'approche directe peut être particulièrement bénéfique pour les apprenants qui ont besoin d'une structure et de règles claires pour comprendre et utiliser la langue écrite. Elle permet aux étudiants de développer une base solide en grammaire, en syntaxe et en orthographe, ce qui peut faciliter leur progression dans la maîtrise de l'écrit.

Cependant, il est important de noter que l'apprentissage de l'écrit ne se résume pas uniquement à l'application de règles grammaticales et orthographiques. Une approche équilibrée devrait également inclure des activités de lecture, de compréhension, d'expression créative et d'interaction avec des textes authentiques.

En résumé, la stratégie directe en apprentissage de l'écrit met l'accent sur l'enseignement explicite des règles grammaticales, de la structure de la langue et de l'orthographe. Elle vise à fournir aux apprenants une base solide en compétences linguistiques, mais doit être complétée par d'autres activités pour une acquisition globale de la langue écrite.

On peut les classer en trois parties :

- **La stratégie de mémorisation**

Cette stratégie est utilisée par les apprenants pour faciliter l'accès au vocabulaire en classant les unités lexicales ainsi que la mise en contexte des mots et des phrases. Cette stratégie permet aux apprenants de stocker des connaissances dans leur mémoire et de les mobiliser en cas de besoin. C'est aussi une revue régulière des unités lexicales et de leur structure.

- **La stratégie de compensation**

Cette stratégie consiste à compenser les informations manquantes par d'autres connaissances pour identifier les lacunes des apprenants. En effet, les apprenants peuvent deviner le sens d'un mot et l'utiliser dans son contexte ou simplement inventer le mot.

- **La stratégie cognitive**

Les stratégies cognitives sont très importantes dans le domaine de l'apprentissage car elles facilitent la conversation et l'analyse de l'information.

3.1.2. La stratégie indirecte.

La stratégie indirecte dans l'apprentissage de l'écrit se réfère à une approche qui met l'accent sur l'enseignement des compétences et des connaissances nécessaires à la production et à la compréhension écrite, plutôt que sur la pratique directe de l'écriture elle-même. Dans cette approche, les enseignants se concentrent sur le développement des compétences sous-jacentes à l'écriture, telles que la connaissance des règles grammaticales, l'acquisition du vocabulaire, la compréhension de la structure des phrases et des textes, et la maîtrise des techniques de planification et d'organisation.

Les activités d'apprentissage peuvent inclure la lecture de textes variés pour développer la compréhension écrite, l'étude de modèles d'écriture pour comprendre les caractéristiques d'un bon texte, l'analyse de la structure des phrases et des paragraphes, et l'utilisation d'exercices de grammaire et de vocabulaire pour renforcer les compétences linguistiques. L'objectif de cette approche indirecte est de fournir aux apprenants les outils et les connaissances nécessaires pour qu'ils puissent produire des écrits de qualité par eux-mêmes.

En se concentrant sur les compétences et les connaissances fondamentales, les apprenants sont mieux préparés à faire face aux différents types de tâches d'écriture auxquelles ils peuvent être confrontés.

Cependant, il est important de noter que la pratique directe de l'écriture reste essentielle pour développer les compétences en écriture. La stratégie indirecte ne doit pas exclure complètement la pratique de l'écriture réelle, mais plutôt la compléter en fournissant les bases nécessaires à une production écrite de qualité. L'approche indirecte et directe de l'écriture peut être combinée de manière à créer un environnement d'apprentissage équilibré et efficace.

Elle est aussi répartie en trois groupes :

- **La stratégie métacognitive.**

Les stratégies métacognitives sont essentielles pour gérer le processus d'apprentissage car elles permettent aux apprenants de mieux organiser et planifier leurs activités d'apprentissage. Ils permettent de différencier les apprenants et de distinguer ceux qui sont plus avancés de ceux qui éprouvent des difficultés. Parmi les techniques les plus constatées dans ce domaine, on distingue

- **La stratégie de l'attention.**

La stratégie de l'attention dans l'apprentissage de l'écrit se réfère aux techniques et aux approches utilisées pour capter et maintenir l'attention des apprenants lorsqu'ils sont engagés dans des activités liées à l'écriture et à la lecture. Ces stratégies sont particulièrement importantes car elles aident les apprenants à se concentrer sur les tâches d'écriture, à traiter l'information écrite de manière efficace et à améliorer leurs compétences en lecture et en écriture. Voici quelques stratégies clés :

- Préparation à l'écriture : Avant de commencer une tâche d'écriture, il est important d'attirer l'attention des apprenants sur le sujet ou le thème de l'écriture. Cela peut être fait en suscitant leur intérêt à travers une discussion, une vidéo, une image ou une anecdote pertinente. L'objectif est de susciter la curiosité et de capter leur attention dès le départ.

- Structuration claire : Fournir une structure claire et organisée pour les tâches d'écriture peut aider les apprenants à rester concentrés. Cela peut inclure l'utilisation d'un plan ou d'une structure d'écriture, la division de l'écrit en paragraphes ou en sections claires, et l'utilisation de titres ou de sous-titres pour guider les apprenants dans leur écriture.

- Utilisation de supports visuels : Les supports visuels tels que des schémas, des graphiques, des images ou des tableaux peuvent aider à capter l'attention des apprenants et à faciliter leur compréhension de l'information écrite. Ces supports visuels peuvent être utilisés pour représenter des idées, des relations ou des concepts clés, et ainsi aider les apprenants à mieux comprendre et à se souvenir de l'information.

- Activation des connaissances préalables : Avant d'engager les apprenants dans la lecture d'un texte ou dans une tâche d'écriture, il est utile de les aider à activer leurs connaissances préalables sur le sujet. Cela peut se faire en leur posant des questions, en leur demandant de partager leurs expériences ou en leur fournissant des informations préliminaires. L'activation des connaissances préalables permet aux apprenants de se connecter à l'information nouvelle et de maintenir leur intérêt.

- Encouragement de la réflexion et de la discussion : L'engagement actif des apprenants dans la réflexion et la discussion

- **La stratégie de l'anticipation.**

Désigne l'élaboration d'une activité future qui n'a pas été traitée en classe. Ceci mobilise l'apprenant à anticiper des éléments nécessaires pour son apprentissage.

La stratégie de l'anticipation dans l'apprentissage de l'écrit est une approche qui consiste à prédire et à anticiper le contenu, la structure et les informations d'un texte avant même de le lire en détail. Cela permet au lecteur de se préparer mentalement, de se concentrer sur les points clés et d'activer ses connaissances préalables pour faciliter la compréhension et la rétention de l'information.

Voici quelques conseils pour utiliser la stratégie de l'anticipation dans l'apprentissage de l'écrit :

- Analyser le titre et les sous-titres : Le titre et les sous-titres d'un texte donnent souvent des indices sur le sujet, la structure et les principales idées abordées. Lisez-les attentivement pour avoir une idée générale du contenu.
- Examiner les graphiques et les illustrations : Si le texte est accompagné de graphiques, de schémas ou d'illustrations, prenez le temps de les examiner avant de commencer à lire le texte. Ils peuvent fournir des informations supplémentaires et vous aider à anticiper certaines idées clés.
- Lire les premières et les dernières phrases des paragraphes : Les premières phrases d'un paragraphe donnent souvent une indication sur le sujet traité, tandis que les dernières phrases peuvent résumer les points importants. En les lisant attentivement, vous pouvez vous faire une idée de ce que chaque paragraphe contient.
- Utiliser les titres et les mots en gras : Les titres et les mots en gras sont généralement utilisés pour mettre en évidence les informations importantes. Portez une attention particulière à ces éléments, car ils peuvent vous aider à anticiper les idées essentielles et à vous concentrer sur les détails pertinents.
- Activer ses connaissances préalables : Avant de commencer à lire, réfléchissez à ce que vous savez déjà sur le sujet. Activez vos connaissances préalables et essayez de faire des liens avec ce que vous êtes sur le point de lire. Cela vous aidera à mieux comprendre et à retenir l'information.
- Formuler des hypothèses : Sur la base des indices que vous avez recueillis, formulez des hypothèses sur le contenu et les idées principales du texte. Essayez de prédire ce que vous allez apprendre en lisant le texte. Cela vous permettra d'être plus engagé et attentif pendant votre lecture.

- **La stratégie d'Autosuggestion.**

Suppose que l'apprenant doit avoir une autonomie pour maîtriser le temps ainsi que son apprentissage.

- **La stratégie autoévaluation.**

Suppose que l'apprenant est capable d'évaluer ses compétences et son apprentissage.

4. Difficultés d'apprentissage de la production écrite.

La production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. De nombreuses difficultés empêchent les apprenants de rédiger une bonne écriture. Ils sont linguistiques, socioculturels, épistémologiques, affectifs, didactiques, etc.

4.1 -Difficultés linguistiques.

Les difficultés linguistiques en production écrite font référence aux obstacles et aux problèmes rencontrés par les individus lorsqu'ils s'expriment par écrit dans une langue donnée.

Ces difficultés concernent en premier lieu le système des règles qui régissent le fonctionnement de la langue. Elles traitent l'emploi des constructions syntaxiques, morphosyntaxiques, textuelles qui permettent au rédacteur une meilleure production des énoncés. Pour aborder ce sujet, on classe les difficultés linguistiques selon :

L'aspect lexical

Concerne l'emploi des mots, la richesse, l'exactitude et l'adéquation. Le scripteur doit choisir un lexique expressif du contexte linguistique et de la situation de communication.

L'aspect orthographique

L'orthographe est un aspect pertinent lors de la production écrite car elle permet de mesurer les erreurs commises pendant la rédaction. Cependant, la transgression de ces règles peut engendrer une dévalorisation du texte écrit.

On note deux catégories d'orthographe à savoir le type lexical qui traite la façon d'écrire les mots et le type grammatical qui concerne la mise en place des règles grammaticales.

L'aspect morphosyntaxique

Cette partie de la grammaire s'intéresse à l'emploi des règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase. Cet aspect est d'une importance indispensable car le rédacteur est appelé à utiliser correctement les constructions grammaticales d'une manière correcte et claire pour éviter l'incompréhension.

4.2 - Difficultés socioculturelles.

Quant à la production écrite, les connaissances en grammaire et celles du fonctionnement de la langue ne suffisent pas seulement pour une bonne maîtrise de la langue

De plus, la compétence linguistique doit être soutenue par une certaine maîtrise de des savoirs et des savoir-faire socioculturels.

L'apprenant se heurte, lors de la rédaction, au problème d'organisation et à la structuration de son discours à travers la dimension culturelle. Chaque langue possède son propre système de fonctionnement et rhétorique.

Le socioculturel est indispensable pour une meilleure communication. Cependant, la non- maîtrise de cette compétence peut se refléter sur la qualité du texte produit.

4.3 - Connaissances référentielles.

Pendant la rédaction de la production écrite, l'apprenant doit activer ses connaissances relatives au domaine et en fonction du thème pour développer le contenu de son sujet.

La connaissance référentielle peut être définie comme la connaissance du monde. Celle-ci implique la connaissance du domaine et du contenu en relation avec un champ particulier ainsi que les connaissances qui concernent l'usage de la langue par son utilisateur.

4.4 - Difficultés procédurales.

Concernent en particulier les étapes pour réaliser une production. A travers cette catégorie, il s'agit essentiellement de processus et des stratégies de rédaction. Pour cela, nous citons quelques difficultés relatives à chaque processus :

- **Planification**

Pour les rédacteurs moins habiles, ils ne consacrent pas beaucoup de temps à la planification et transcrivent leurs idées dès leur apparition. Cependant ceci entraîne les apprenants à un manque de clarté.

- **Mise en texte**

La mise en texte dans une langue étrangère est plus difficile et compliquée. Les écrivains de langue étrangère prennent de nombreuses pauses, utilisent moins de mots et écrivent lentement.

Cependant, les scripteurs habiles créent un dialogue intérieur pour apprécier ce qu'ils ont écrits.

- **Révision**

La révision du texte est une deuxième réécriture. Celle-ci permet de mettre en évidence leurs écrits. Plusieurs difficultés sont décelées lors de la révision.

Les rédacteurs qualifiés se concentrent sur la génération d'idées, la correction des erreurs et la vérification que le texte correspond aux objectifs initiaux. Les écrivains moins qualifiés, en revanche, s'intéressent particulièrement au dictionnaire, à l'orthographe et à la conjugaison lors de la révision.

5. Pourquoi ces difficultés.

Ces difficultés peuvent être attribuées aux facteurs suivants :

- Le temps imparti à la production écrite n'est pas suffisant pour exploiter pleinement la richesse de ce travail
- Manque d'activités de communication écrite en classe, comme des lettres, des invitations, des cartes de souhaits... etc.
- Les apprenants pensent toujours que la langue étrangère est un calque de leur langue maternelle.
- Manque de méthodes et de stratégies nécessaires concernant le processus d'écriture.
- Mauvaise compréhension des instructions par les apprenants.
- Les erreurs d'orthographe et de grammaire accumulées ont une grande peine de s'exprimer correctement, tant à l'écrit qu'à l'oral.
- Les apprenants possèdent un niveau bas de connaissances, un faible niveau d'intérêt persistant pour les tâches difficiles comme la production d'un écrit et un niveau élevé de distraction.
- Manque de capacités à se souvenir et à utiliser toutes les compétences indispensables pour produire un texte notamment ; la syntaxe, la ponctuation, l'utilisation des majuscules et l'accent, exprimer des idées et des connaissances de manière ordonnée et structurée, la relecture, etc.

- Mauvaise aptitude en révision.
- Lorsqu'on écrit, on se met automatiquement à lire ce qu'on écrit, ce contexte prouve que l'écriture et la lecture sont complètement liées. Donc, l'usage des apprenants de la langue maternelle lors des séances d'expression orale en classe de FLE affecte leurs productions écrites.
- L'absence des situations de communication entre les apprenants au sein de la classe, où la langue est constamment mise en action. Les enseignants devraient introduire la possibilité de compatibilité entre les élèves. Dans les situations où il n'est plus représenté dans les communications, il devient un simple observateur. Les erreurs doivent donc être activement utilisées pour exprimer les désirs des apprenants, travailler de manière autonome, stimuler et rechercher la participation active de tous les élèves.

6. Comment enseigner la production écrite ?

L'enseignement de la production écrite peut être abordé de différentes manières en fonction de niveau d'enseignement et des besoins des apprenants, il est important de prendre en compte les principes pédagogiques et les méthodes spécifiques à l'enseignement de l'écriture. Voici quelques méthodes :

- **Planification de l'enseignement** : Pour arriver à une planification efficace Il faut :
 - Déterminer les objectifs spécifiques de l'enseignement de la production écrite en fonction de niveau et des besoins des apprenants.
 - Identifier les compétences à développer, comme l'organisation des idées, la cohérence, la précision grammaticale et le style.
 - Faire apprendre aux apprenants à planifier leurs écrits avant de commencer à rédiger.
 - Montrer comment organiser leurs idées en utilisant des schémas, des diagrammes ou des plans structurés.
 - Insister sur l'importance de l'introduction, du développement des paragraphes et de la conclusion.
- **Modélisation** : C'est un processus de représentation d'un modèle, on doit :
 - Montrer aux apprenants comment écrire efficacement en leur fournissant des exemples de bonnes productions écrites.
 - Analyser avec eux les caractéristiques de ces écrits, tels que l'utilisation de la structure, les transitions, le vocabulaire approprié et les stratégies argumentatives.
 - Encourager les apprenants à comprendre ces modèles et à les utiliser dans leurs propres écrits.
- **Apprentissage interactif** : Une interaction valorisante peut aider à :
 - Encourager la participation active des apprenants en leur proposant des activités collaboratives. Par exemple, on organise des discussions en groupe pour générer des idées, effectuer des révisions par des pairs, ou réaliser des

projets d'écriture en équipe. Cela favorisera l'échange d'idées, l'apprentissage mutuel et la motivation.

- **Entraînement à la révision** : Le stade de révision des écrits est très essentiel pour les modifier ou améliorer, on procède à :
 - Aider les apprenants à développer leurs compétences en révision en leur montrant comment relire et modifier leurs écrits pour améliorer la clarté, la cohérence et la correction grammaticale.
 - Les encourager à se poser des questions sur la pertinence des idées, la fluidité du texte, les erreurs de syntaxe et d'orthographe, et à apporter les modifications nécessaires.
- **Utilisation de supports authentiques** : Il faut :
 - Proposer des supports authentiques tels que des articles de journaux, des blogs, des lettres ou des courriels pour stimuler l'intérêt des apprenants. Ils pourront ainsi se familiariser avec différents styles d'écriture et développer leur capacité à s'adapter à différents contextes.
- **Évaluation et rétroaction** :
 - Évaluer régulièrement les productions écrites des apprenants en fonction des critères prédéfinis.
 - Fournir une rétroaction constructive en mettant en évidence leurs forces et en identifiant les domaines à améliorer.
 - Encourager les apprenants à prendre en compte vos commentaires pour réviser et améliorer leurs futurs travaux.

Conclusion

A travers ce premier chapitre, nous avons abordé le rôle de l'exploitation des approches pédagogiques dans la production écrite. En plus les difficultés de l'apprentissage de la production écrite dans une séance de langue étrangère. Ces difficultés ne sont pas d'une seule catégorie, au contraire, elles sont d'ordre linguistique, socioculturelle, syntaxique. Ces difficultés entravent l'apprentissage des langues étrangères malgré les stratégies mises en œuvre. L'apprenant est appelé à s'approprier une bonne base linguistique pour affronter ce défi.

Chapitre II :
La pédagogie de l'erreur

Introduction

L'erreur a toujours été considérée comme un problème dans l'apprentissage, que ce soit dans les langues étrangères ou dans la langue maternelle. Toujours punie, toujours bannie. Mais petit à petit on est arrivé à considérer l'erreur comme un outil pour l'apprentissage.

C'est pour cela que nous, comme futurs professeurs, nous devons connaître toutes les possibilités que l'erreur peut nous offrir, mais maintenant on continue à l'étudier comme un problème et avec les stages dans les établissements scolaires on a pu voir les différents professeurs qui punissent l'erreur, même dans les moments où elle est tellement acceptable.

C'est pour cela dans ce chapitre nous parlons du rôle de la pédagogie de l'erreur dans l'apprentissage de la production écrite.

1. La pédagogie de l'erreur dans la production écrite en classe de FLE.

L'erreur s'occupe une place très importante dans le processus d'apprentissage car elle permet d'acquérir des connaissances et des savoirs dans les différentes activités didactiques.

Elle se considère donc comme un moteur de l'apprentissage d'une langue parce qu'elle exige la remédiation qui développe et permet d'améliorer ce processus.

D'ailleurs, les activités de la production écrite doivent intégrer toutes les règles de la langue cible afin de relier les idées sur un sujet particulier. Dans cette situation, les apprenants sont contraints de faire des fautes de grammaire, d'orthographe et surtout les erreurs lexicales.

Malgré le rôle positif de l'erreur qui aide les apprenants à apprendre une langue, elle est considérée comme un point négatif pour eux parce qu'elle les empêche toujours à réaliser une production écrite parfaite.

1.1. La pédagogie de l'erreur.

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, la recherche a montré que le traitement et l'utilisation de l'erreur, ainsi que les fautes d'orthographe, jouaient depuis longtemps un rôle important dans les tâches d'acquisition de la langue.

Il est reconnu en général et en situation de production écrite que l'évaluateur ont tendance à admettre des erreurs morphosyntaxiques, et dans des contextes de production écrite. Les erreurs dans le processus d'apprentissage dont elles font partie sont impardonnables et gênantes on les voit comme des lacunes car elles sont irréversibles, preuve qu'il y en a. « Inter-langue » et dont le système linguistique est en train de mettre en place.

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

remédier à l'écrit, il est fortement conseillé de savoir distinguer les différentes erreurs possibles et de les classer. Dans cette optique Christine Tagliante propose des « *activités de conceptualisation systématisation et de réemploi* ²¹ »

La pédagogie à l'erreur consiste à considérer l'erreur comme un élément central de l'apprentissage. En effet, « *La pédagogie de l'erreur peut être définie comme un plan (conception et approche) d'une pédagogie basée sur la prise en compte de l'erreur comme une stratégie d'enseignement et d'apprentissage* ²² ».

Elle se définit également comme une approche pédagogique basée sur le concept d'erreur comme outil d'apprentissage et d'enseignement. Elle traite les erreurs comme des objets d'apprentissage qui permettent aux apprenants d'apprendre à les utiliser pour améliorer leur mode de production et se corriger en évitant les processus qui les ont provoqués

Ainsi, à partir de l'erreur de l'élève, l'enseignant base son cours, en cherchant à le rendre assimilable à la perception de l'élève, mobilisé par cette alarme, attentif et en soif de remédier à cette situation.

1.2. La définition de l'erreur.

Etymologiquement le terme « erreur » dérivé du verbe latin « errare » signifie, dont le sens propre est « de marcher à l'aventure, et faire fausse route ». « S'égarer » et au sens figuré « s'écarter de la vérité », se tromper ou même pêcher.

Les erreurs sont considérées comme spécifiques au contexte dans lequel l'apprenant est impliqué. Si pour corder, un énoncé grammaticalement ou sémantiquement inacceptable est une erreur, il le fait involontairement en ignorant ce qui est connu ou doit être appris dans le processus d'apprentissage.

Ces erreurs étaient impardonnables et sévèrement punies avant l'avènement du constructivisme et du constructivisme social. En effet, les méthodes traditionnelles ne pouvaient pas permettre de mauvais exercices et les apprenants ne se sentaient pas en sécurité à l'école et se sentaient tentés et sanctionnés.

En didactique, l'erreur est un : « *Écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé* » ²³. En outre, Scala souligne que « *L'erreur n'est pas l'ignorance, on ne se trompe pas sur ce qu'on ne connaît pas, on peut se tromper sur ce qu'on croit connaître. Un apprenant qui ne sait pas additionner ne fait pas d'erreurs d'addition et celui qui ne sait pas écrire ne commet pas de fautes d'orthographe. C'est une banalité. Toute erreur suppose et révèle un savoir* » ²⁴.

²¹ TAGLIANTE, Christine, La classe de langue, Paris, Clé International, 2001, P153-155

²² Ziani Karim, c'est quoi la pédagogie de l'erreur? Et c'est quoi l'erreur pédagogique? 2020

²³ Cuq et Al, 2003 : p.86

²⁴ Scala, Erreur et apprentissage, 1995 : 19. [En ligne], disponible sur : www.upmfgrenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/erreur.html.

Les erreurs sont aussi un signe que l'apprenant n'a pas entièrement assimilé les connaissances. Parce que les apprenants ne sont pas spontanés. Cela prouve que l'apprenant sait quelque chose, mais que sa représentation mentale n'est pas tout à fait correcte et donc incorrecte.

Il est donc possible de dire que, dans notre quotidien, les notions d'erreur et de faute ne sont pas plutôt différentes l'un de l'autre.

1.3. La définition de la faute.

Étymologiquement issu du mot latin fallita, de « fallere = tromper », la faute est considérée comme « *le fait de manquer, d'être en moins.* »²⁵ ; « *le manquement au devoir, à la morale, aux règles d'une science, d'un art, etc.* »²⁶; « *erreur choquante, grossière, commise par ignorance* »²⁷ .

En didactique des langues étrangères, les fautes conviennent à « *des erreurs de type (lapsus) inattention / fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé)* »²⁸ .

1.4. La distinction entre l'erreur et la faute.

De nos jours, avec l'émergence de l'approche communicative, l'enseignement des langues a accordé davantage d'importance à la compétence en écriture. Cette approche reconnaît non seulement l'importance de l'écrit, mais aussi sa valeur formatrice. Selon la conception largement répandue en didactique des langues étrangères, la transmission du message est primordiale. C'est pourquoi, contrairement à l'oral où un simple mot, un geste ou une expression faciale peuvent transmettre le message, il est essentiel, à l'écrit, de construire des phrases logiques et grammaticalement correctes afin de garantir la transmission du message. Cette situation nécessite une analyse des erreurs présentes dans les productions écrites des apprenants afin de les corriger.

En effet, ces erreurs constituent un obstacle majeur tant pour la transmission que pour la compréhension du message écrit. Bien que dans le langage courant, "faute" et "erreur" soient généralement considérées comme synonymes, les spécialistes de la didactique des langues ont longtemps évité le terme "faute" en raison de sa forte connotation religieuse et l'ont préféré au terme "erreur", plus neutre dans ce contexte.

Cependant, dans le domaine de la didactique des langues, il existe une distinction fondamentale entre l'erreur et la faute. Nous allons donc tenter de les définir.

²⁵ Le petit Robert, 1985 :763

²⁶ Le petit Larousse illustré, 1972 : 420)

²⁷ Le petit robert ,1985 : 684).

²⁸ Lokman Demirtaş, De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE ,P128 , 2009.

1.5. Les types de l'erreur.

Selon CATACH, on peut classer ces erreurs selon des catégories :

- **Les erreurs phonétiques** : Les erreurs phonétiques en production écrite font référence aux erreurs commises lorsqu'une personne écrit des mots ou des phrases en utilisant une orthographe qui ne correspond pas à la prononciation correcte des mots. Ces erreurs peuvent être causées par plusieurs facteurs, tels que le manque de connaissances en orthographe, la confusion entre les sons similaires ou l'influence de la langue maternelle sur la prononciation.

Sont dues à un phonème mal prononcé, mal entendu donc mal transcrit.

- **Les erreurs des phonogrammes** : Ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Phonème mal transcrit.

En production écrite, les erreurs de phonogrammes se produisent lorsque les phonèmes (sons) d'une langue sont mal représentés par les graphèmes (lettres) utilisés pour les transcrire. Voici quelques exemples courants d'erreurs de phonogrammes en production écrite :

1. Confusion entre les lettres qui représentent des sons similaires : Par exemple, confondre "s" et "c" dans des mots comme "sac" et "cas", ou confondre "f" et "v" dans des mots comme "fou" et "vous".
2. Omission ou ajout de lettres : Parfois, les apprenants peuvent omettre ou ajouter des lettres lorsqu'ils écrivent des mots. Par exemple, écrire "maison" comme "maisonne" ou "café" comme "caffé".
3. Inversion des lettres : Les lettres peuvent être inversées dans des mots, entraînant des erreurs de phonogrammes. Par exemple, écrire "table" comme "tabel" ou "lettre" comme "lertte".
4. Utilisation incorrecte des digrammes : Les digrammes sont des combinaisons de deux lettres qui représentent un seul son. Les erreurs peuvent se produire lorsqu'un apprenant utilise un digramme incorrect pour un son spécifique. Par exemple, écrire "groupe" comme "grupe" ou "chocolat" comme "choclat".
5. Non-respect des règles de correspondance entre lettres et sons : Certaines langues ont des règles spécifiques de correspondance entre les lettres et les sons, et les erreurs se produisent lorsque ces règles ne sont pas suivies. Par exemple, dans la langue française, la lettre "e" à la fin d'un mot est généralement muette, mais les apprenants peuvent l'inclure par erreur.

- **Les erreurs des morphogrammes** : Les morphogrammes (ou graphèmes non chargés de transcrire des phonèmes) sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions :

- ❖ Marques finales de liaisons : comme la finale muette d'un mot.
- ❖ Marques grammaticales : comme les morphogrammes de nombre.
- ❖ Marques finales de dérivation : grand-grandeur.
- ❖ Marques internes de dérivation : main-manuel.

Ces erreurs sont donc tantôt grammaticales (accord) tantôt lexicales (composition du mot).

- **Les erreurs des homophones (logogrammes):** Ceux-ci peuvent être lexicales (chant / champ) ou grammaticales (c'est / s'est).
- **Les erreurs des idéogrammes :** est considéré comme idéogramme tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet. C'est le cas des majuscules, des signes de ponctuation, apostrophe, trait d'union.
- **Les erreurs des lettres non justifiables :** On entre là, dans les anomalies de la langue française : Nid /nidifier, abri / abriter et les lettres muettes.
- **Les erreurs de segmentation :** Mots mal coupés.

En effet, on distingue deux types d'erreurs ; erreurs de contenu et erreurs de forme.

Selon ; T-Christiane il existe Cinq types d'erreur ce sont « *les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique.* ²⁹ »

Mais dans ce cas, ce qui nous intéresse est beaucoup plus l'enseignement de la grammaire, et son évaluation nous préférons nous concentrer beaucoup plus sur les erreurs principales commettes dans l'apprentissage de la grammaire.

Dans ce sens on distingue deux types ; les erreurs de contenu et celles de forme.

- **Erreur de contenu :**

Il s'agit d'une mal compréhension ou une mauvaise lecture des règles, que ce soit d'une manière globale « hors sujet » ou partielle « par une réponse fausse ».

Lorsque l'apprenant se familiarise avec la consigne ou le sujet de travail, il est essentiel qu'il la comprenne correctement. Sinon, son texte risque d'être mal cadré et peut être totalement ou partiellement hors sujet. Une fois que l'apprenant a saisi le sujet, il doit s'efforcer de respecter les consignes fournies.

Une autre consigne souvent négligée concerne le type de texte à produire. L'apprenant doit respecter le genre du texte demandé et ne pas écrire un récit narratif s'il s'agit d'un texte descriptif ou informatif. Il est toujours recommandé de structurer et d'organiser le texte de manière cohérente. Cela implique de construire un plan comprenant une introduction, un développement et une conclusion, ainsi que d'assurer des transitions fluides entre les idées et les paragraphes. La cohérence et la cohésion textuelles deviennent donc indispensables.

Pour y parvenir, l'apprenant doit utiliser des mots outils ou des articulateurs logiques afin d'éviter toute inorganisation qui nuirait à l'articulation du texte. En résumé, il est primordial que l'apprenant respecte le genre du texte demandé. Le pire est que ces lacunes sont souvent associées à des erreurs linguistiques qui se manifestent sous forme de fautes.

Un autre inconvénient est le manque d'organisation, de cohérence et de cohésion du contenu. Pour cette raison, l'apprenant a l'obligation d'éviter les inorganisations qui interfèrent avec une bonne articulation. Pire, cependant, ses fautes s'accompagnent souvent d'autres fautes qui sont de nature linguistique et représentent des erreurs de formes.

²⁹ _ Tagliante, Christiane la classe de langue, paris, clés international, 2001, p.192.

- **Erreur de forme :**

Comme son nom l'indique, c'est une erreur de nature « linguistique, syntaxique, lexicale, morphologique, et d'orthographe » par exemple ; le non-respect de l'ordre des mots, la ponctuation, confusion entre les temps, l'emploi d'un concept de l'emprunt de la langue cible par la langue maternelle.

L'apprenant doit faire attention à la construction de son propre savoir, car, en cas de non-respect des règles de ces erreurs constituent un grand problème dans son apprentissage, ce qui lui provoque chez lui une démotivation et un découragement.

Dans ce travail, nous nous focaliserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents, y compris les erreurs liées à la langue maternelle. À cet égard, le chercheur en didactique du français langue étrangère Lokman Demirtaş « affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories »³⁰

- Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.

- Groupe verbal : il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.

- Structure de la phrase : Il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

Il est important de noter que ce classement des erreurs à l'écrit met l'accent sur la cohérence et la cohésion textuelle, qui sont des éléments primordiaux pour développer une compétence en rédaction. Lorsque les consignes d'essai ne sont pas respectées, ces erreurs deviennent un obstacle majeur à la communication claire et compréhensible dans la production écrite. De plus, elles affectent la qualité globale du texte produit par l'apprenant. Il est même possible d'affirmer que le nombre élevé d'erreurs décourage l'apprenant et entraîne une perte de motivation.

Les apprenants doivent être attentifs à la construction de leurs connaissances. Si vous ne respectez pas les règles, ces erreurs peuvent causer de gros problèmes dans votre apprentissage, ce qui lui provoque chez lui une démotivation et un découragement.

2. La remédiation de l'erreur.

La remédiation de l'erreur en production écrite en didactique est un processus visant à aider les apprenants à corriger leurs erreurs lorsqu'ils écrivent dans une langue étrangère. Voici quelques approches et techniques couramment utilisées en didactique pour remédier à ces erreurs :

³⁰ Demirtaş, 2008, p.181 .

- **Rétroaction corrective** : Les enseignants fournissent des commentaires sur les erreurs spécifiques commises par les apprenants dans leur production écrite. Ces commentaires peuvent être donnés de manière individuelle ou collective et permettent aux apprenants de prendre conscience de leurs erreurs et de comprendre comment les corriger.
- **Sensibilisation aux erreurs fréquentes** : Les enseignants identifient les erreurs les plus couramment commises par les apprenants dans leur production écrite et les mettent en évidence. En présentant ces erreurs de manière systématique, les apprenants sont encouragés à les éviter à l'avenir.
- **Activités de réécriture** : Les apprenants sont invités à réécrire leurs textes en tenant compte des erreurs identifiées et des commentaires reçus. Cette pratique leur permet de consolider leur compréhension des règles grammaticales et orthographiques et de s'améliorer dans leur production écrite.
- **Pratique ciblée** : Les enseignants fournissent aux apprenants des exercices spécifiques visant à remédier aux erreurs courantes. Par exemple, si les apprenants ont tendance à faire des fautes d'accord des adjectifs, des exercices portant spécifiquement sur cette règle peuvent être proposés.
- **Recours à des outils d'aide à la correction** : Les apprenants peuvent utiliser des outils tels que des correcteurs orthographiques ou des logiciels de relecture pour les aider à repérer et à corriger leurs erreurs.

Cependant, il est important de souligner que ces outils ne doivent pas être utilisés comme une solution à part entière, mais plutôt comme un support complémentaire.

- **Révision et édition collaborative** : Les apprenants peuvent être encouragés à travailler en groupe pour réviser et éditer leurs textes. Cette approche favorise l'apprentissage mutuel, permet aux apprenants de bénéficier des connaissances et des compétences des autres et encourage l'autocorrection.

Nous entendons aussi par remédiation pédagogique est l'activité de :
 « *Régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer par conséquent à la rédaction des décrochages scolaires. Les séances de remédiation pédagogique concernent les langages fondamentaux, en l'occurrence la langue orale, la langue française et les mathématiques et sont inscrites dans l'emploi du temps hebdomadaire de la classe* »³¹. Cela implique qu'il s'agit d'un processus de régulation et d'ajustement utilisé pour atteindre des objectifs principaux, qui consistent à résoudre les problèmes rencontrés par l'apprenant tout au long de son parcours scolaire. Il s'agit d'une activité complémentaire dans laquelle l'enseignant présente à nouveau les informations, mais selon une approche différente, dans le but d'aider l'apprenant à comprendre ce qu'il n'a pas saisi lors du cours. Par conséquent, cette activité vise à améliorer et à perfectionner l'apprentissage.

³¹B .ABASSI et Al,(2003),«Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement du français au cycle primaire», p . 9.

Il est essentiel de noter que la remédiation de l'erreur en production écrite doit être réalisée de manière constructive, en tenant compte du niveau de compétence des apprenants et de leurs besoins spécifiques. Une approche individualisée et différenciée est souvent préférable pour répondre aux besoins de chaque apprenant.

2.1. La définition de la remédiation.

La remédiation pédagogique vise à compenser les lacunes et les difficultés d'apprentissage identifiées lors de l'évaluation en proposant des solutions correctives. C'est un moyen d'orienter vers des suggestions de correction.

Elle est définie comme « *une régulation des apprentissages puisqu'elle ci également pour but de modifier ou rectifier le cheminement intellectuel de l'élève afin de garantir son apprentissage* »³²

Pour CUQ j-p « *par remédiation, il faut entendre l'ensemble des actions correctives intégrées ou processus pédagogique consistant à amener l'élève à surmonter des difficultés perturbant la progression des apprentissages et à éviter, par voie de conséquence, que les lacunes ne s'accumulent et n'altèrent foncièrement la poursuite des apprentissage ultérieurs* »³³

D'après les définitions, la remédiation est une action entreprise par l'enseignant pour remédier aux difficultés identifiées lors de l'évaluation et offrir des orientations afin que l'élève puisse reconstruire ses connaissances, ses compétences et son comportement, et soit en mesure de continuer à apprendre de nouvelles choses tout au long de son parcours scolaire.

2.2. Les types de la remédiation.

La remédiation prend trois formes en fonction du temps, l'enchaînement de l'acte de la remédiation empêche ce qui non remédiable.

- **La remédiation par anticipation.**

Son nom le suggère clairement : son objectif est de prévoir et anticiper les lacunes identifiées lors de l'évaluation diagnostique, celles-ci constituant un frein à l'acquisition de nouvelles connaissances.

- **La remédiation intégrée (immédiate).**

Cette remédiation s'effectue à tout moment dans le processus d'apprentissage « *la remédiation intégrée au déroulement normal du cours pour ne pas manquer de répondre à des besoins ponctuels qui peuvent apparaître* »³⁴

- **La remédiation différée.**

Ce type de remédiation s'adresse aux apprenants qui rencontrent des difficultés similaires. Dans ce cas, l'enseignant regroupe les apprenants en fonction de leurs besoins et des difficultés identifiées lors d'une évaluation formative.

³²DEHON et AL, La réédition immédiate Fascicule pour l'enseignant, institut d'administration scolaire, Belgique, 2009.

³³ J.P, CUQ, Dictionnaire du français langue étrangère et seconde, P ,2003.

³⁴ Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement.2013, P.35.

Ce type de remédiation « *répondre à des besoins dans un temps spécifique avec un petit groupe d'apprenants ...les groupes d'élèves concernés par la remédiation Sont identifiés à partir de critères à définir après divers observations* »³⁵

2.3. La démarche de la remédiation.

« *En approfondissant les recherches « étymologiques » on peut trouver deux sens à la remédiation. Si on rapproche remédiation du verbe remédier (qui signifie apporter un remède) on fournit une aide (un remède) aux élèves à la suite d'erreurs qu'ils auraient commises. Mais si l'on considère que la remédiation est en fait une « remédiation » (c'est d'ailleurs dans ce sens que l'envisage Vygotsky) il s'agit alors pour l'enseignant de mettre une nouvelle fois l'apprenant en relation avec le savoir, mais d'une manière différente.* »³⁶

L'erreur commence à avoir un statut positif à partir du moment où l'on commence à considérer l'étape suivante qui est comment y remédier? Dubois dans son travail sur la remédiation pédagogique a évoqué deux aspects importants qui s'entremêlent avec deux autres notions pédagogiques qui sont: le soutien et la pédagogie différenciée. Selon Dubois, la remédiation est la suite logique de l'évaluation formative, si à la suite de celle-ci l'enseignant effectue un changement de sa pratique pédagogique afin de s'adapter aux besoins de ses différents élèves, il se rapproche de la pédagogie différenciée (« re-médiation »).

La démarche de remédiation repose sur les erreurs présentes dans les travaux produits par les apprenants. Selon les enseignants, les erreurs constituent un point fort pour favoriser la progression des apprenants. Il est donc essentiel de résoudre ce problème qui représente une difficulté à écrire en français langue étrangère (FLE). L'enseignant doit encourager les apprenants à produire des textes, même s'ils contiennent des erreurs, car c'est ainsi qu'ils trouveront des solutions à ces erreurs. En ce qui concerne la démarche de remédiation des erreurs, il n'y a pas de plan directeur, mais il existe des phases à suivre pour mener à bien cette remédiation.

- **Le repérage des erreurs.**

Dans cette phase, selon Bailly Danielle le travail consistera à identifier les erreurs, c'est-à-dire à localiser les problèmes. Il est nécessaire de détecter ces erreurs en lisant les productions écrites et de les vérifier. De plus, il est important de prendre en compte tous les types d'erreurs afin de les corriger et d'entamer ensuite la deuxième phase, qui consiste à analyser ces erreurs.

- **L'analyse des erreurs.**

Une fois les erreurs repérées lors de la production écrite, il est temps d'effectuer une analyse appropriée de ces erreurs afin de les classer et de pouvoir les corriger par la suite. Par exemple, nous pouvons identifier les erreurs de forme qui concernent le niveau phrasique, telles que la grammaire, l'orthographe et la

³⁵ Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement.2013, P.35.

³⁶ Dubois Aline, 2004 ,P4.

conjugaison. Il existe également des erreurs qui affectent l'ensemble du texte (niveau textuel). En d'autres termes, il s'agit de catégoriser les erreurs afin de faciliter le processus de correction. L'objectif de l'analyse des erreurs est de faciliter le travail de correction.

- **La correction des erreurs .**

Dans cette dernière phase, et après le repérage ainsi que l'analyse des erreurs, il reste d'apporter des remèdes adéquats et efficaces à ces erreurs, on parle ici de la résolution des problèmes trouvés.

Etant donné que l'erreur est corrigible, il est nécessaire de faire la correction afin de dépasser ce problème. L'opération de la correction se fait de la part de l'enseignant ainsi que de l'apprenant. La correction a pour objectif de réduire le maximum possible le nombre d'erreurs aussi de développer le savoir réécrire des apprenants

2.4. Quelles sont les erreurs à corriger ?

L'étude des erreurs et leur analyse jouent un rôle essentiel dans l'enseignement des langues, et les recherches dans ce domaine se poursuivent aujourd'hui. Cependant, malgré de nombreuses études sur les erreurs, nous n'avons pas encore de réponse adéquate et claire à la question de la sélection des erreurs à corriger. Certains chercheurs ont proposé une classification générale des erreurs à corriger . Cette classification comprend les catégories suivantes :

- Les erreurs qui affectent l'intelligibilité du message : Il s'agit des erreurs qui ont un impact négatif sur la compréhension de l'énoncé. Elles empêchent le destinataire de comprendre le message de l'émetteur et peuvent entraîner des malentendus.

- Les erreurs fréquentes : Ce sont les erreurs commises par un seul apprenant ou celles qui sont courantes chez un groupe d'apprenants. Par exemple, pour les élèves espagnols, il existe des erreurs récurrentes telles que l'absence du partitif (Elle mange pain), la confusion de l'article contracté "du", l'utilisation de l'auxiliaire avoir au lieu de l'auxiliaire être, la préposition à (je vais voir à ma mère, je vais à manger), les adjectifs possessifs à la troisième personne (leur, leurs), la confusion des pronoms relatifs que/qui, les faux amis, la liaison avec le "h" aspiré, ainsi que d'autres erreurs liées à la prononciation, aux sons et au discours oral.

- Les erreurs jugées irritantes : Il s'agit des erreurs susceptibles de provoquer des réactions négatives de la part des locuteurs natifs. Surtout dans les interactions écrites, elles peuvent agacer la personne à qui l'on s'adresse et conduire à un refus de poursuivre la conversation en français. Par exemple, un locuteur natif peut refuser de répondre ou de poursuivre l'échange avec son interlocuteur en cas de non-respect de la formule d'appel, des salutations et des règles générales d'écriture, de mise en page d'une lettre de motivation, amicale, d'un e-mail ou d'une invitation.

Le rôle de l'enseignant en tant que médiateur et guide est crucial lorsqu'il s'agit de traiter les erreurs. En tenant compte des besoins d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants, ainsi que de leur niveau de compétence, l'enseignant doit décider quelles erreurs corriger ou remédier lors de la production écrite.

Après la remédiation, l'apprenant fait appel à certaines activités ou opération pour schématiser et fixer les structures correctes d'une production écrite, parmi ces opérations on cite :

Conceptualisation :

Selon la conceptualisation grammaticale : Elle représente le niveau de la méthodologie de l'approche communicative.

Cette activité exige le développement de capacités intellectuelles et met certaines techniques d'analyse, de réflexion, de synthèse et d'éducation à la disposition de l'apprenant lors du processus de l'apprentissage d'une langue étrangère.³⁷

En d'autres termes, cette activité vise à améliorer les capacités intellectuelles car elle fournit aux apprenants un ensemble de compétences qui les aideront à apprendre une langue étrangère.

Systematisation :

L'objectif consiste à : « amener l'apprenant à faire le point systématiquement sur ce qu'il a déjà appris et acquis, sur ce qu'il possède et voudrait acquérir. Selon que l'apprenant a connu les faits linguistiques dans les documents authentiques, la systématisation lui permet de mieux se situer, de définir ses compétences, de reconnaître ses atouts et de pouvoir les revaloriser dans sa production écrite »³⁸

C'est-à-dire l'apprenant doit appliquer les règles de la langue en exécutant des, exercices oraux et par écrit pour les maîtriser et écrits afin de les acquérir et de les mémoriser.

L'exécution des exercices différents de la langue permet de mettre des limites aux erreurs qui apparaissent lors de la réalisation de la production écrite par les élèves.

D'ailleurs l'élève est appelé à réaliser les règles apprises dans des situations voisines pour arriver à communiquer en utilisant la langue cible.

Appropriation et fixation :

Selon les deux activités (l'appropriation et la fixation), pour approprier une règle ou une structure d'une longue donnée il faut l'utiliser d'une façon répétitive en oral mais également en écrit.

Donc, elles consistent à utiliser les structures langagières dans les différentes situations de communication.

³⁷ LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p26.

³⁸Lokman Demirtaş, De la faute à l'erreur, une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, Université de Marmara.

3. Les Conséquences et les résultats de la remédiation de l'erreur dans la production écrite.

La remédiation de l'erreur dans la production écrite est un processus essentiel pour améliorer la qualité et la clarté d'un texte. Lorsqu'une erreur est identifiée et corrigée, cela peut avoir un certain nombre de conséquences et de résultats bénéfiques.

Tout d'abord, la remédiation de l'erreur permet d'améliorer la compréhension globale du texte. Lorsqu'une erreur est corrigée, le sens du message devient plus clair et plus cohérent. Cela permet au lecteur de mieux saisir les idées et les informations présentées, ce qui rend la communication plus efficace. Une fois que l'erreur est corrigée, le texte devient plus fluide et agréable à lire, ce qui facilite l'assimilation des informations par le public ciblé.

Voici quelques-uns des effets possibles :

- **Amélioration de la qualité de l'écriture :** La remédiation de l'erreur permet aux apprenants de prendre conscience de leurs fautes et de les corriger. Cela peut conduire à une amélioration générale de la qualité de leur production écrite, en réduisant les erreurs grammaticales, orthographiques, de ponctuation, etc.
- **Renforcement des compétences linguistiques :** En identifiant les erreurs récurrentes et en travaillant sur leur correction, les apprenants peuvent renforcer leurs compétences linguistiques. Ils acquièrent une meilleure compréhension des règles grammaticales, de l'orthographe, du vocabulaire approprié, ce qui se reflète dans leur production écrite future.
- **Développement de l'autonomie :** La remédiation de l'erreur encourage les apprenants à prendre en charge leur propre apprentissage. En apprenant à repérer, analyser et corriger leurs propres erreurs, ils deviennent plus autonomes et sont en mesure d'améliorer leur écriture sans dépendre constamment de l'aide d'un enseignant.
- **Renforcement de la confiance :** En corrigeant leurs erreurs et en produisant des textes de meilleure qualité, les apprenants peuvent gagner en confiance en leurs capacités en matière d'écriture. Ils se sentent plus à l'aise pour s'exprimer par écrit et sont moins inhibés par la peur de faire des erreurs.
- **Sensibilisation aux erreurs fréquentes :** La remédiation de l'erreur met en évidence les erreurs récurrentes commises par les apprenants, ce qui peut les aider à prendre conscience de leurs lacunes spécifiques. Cela leur permet de se concentrer sur les aspects de la langue qui nécessitent une attention particulière, ce qui facilite leur apprentissage.
- **Amélioration de la communication :** Une production écrite plus précise et correcte permet aux apprenants de communiquer de manière plus efficace. Les erreurs peuvent parfois entraîner une mauvaise compréhension ou une

interprétation erronée du message. En remédiant à ces erreurs, les apprenants sont en mesure de transmettre leurs idées de manière plus claire et cohérente.

- Il convient de noter que les résultats de la remédiation de l'erreur peuvent varier en fonction de divers facteurs, tels que le niveau d'aptitude linguistique des apprenants, la qualité de l'enseignement et la quantité de pratique fournie. Cependant, en général, la remédiation de l'erreur est un outil essentiel pour améliorer les compétences en production écrite et favoriser le développement global des apprenants.

Conclusion.

Dans le contexte de la pédagogie différenciée, la remédiation est considérée comme une stratégie qui vise à réduire l'échec au niveau de la créativité des élèves en travaillant sur leurs différences cognitives. Ce chapitre cherche à clarifier la notion de remédiation et ses différentes formes. En se basant dans cette section sur l'évaluation de l'efficacité de la remédiation pour améliorer les compétences en production écrite des élèves concernés.

Chapitre III :
La partie pratique

Introduction

Nous allons aborder le côté pratique de notre recherche, nous allons présenter les difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs productions écrites. puis nous avons analysé les productions écrites de chaque étudiant et nous avons utilisé la pédagogie de l'erreur pour remédier les productions écrites. Nous avons réalisé ce travail avec les élèves de 3^{ème} année secondaire filières sciences expérimentales au sein du lycée (ZAATCHA LICHANA) (TOLGA). Cet établissement a été inauguré le 2008, compte environ (408) apprenants qui fréquentent des différents niveaux et sections. Le nombre des enseignants (33). Le pourcentage de réussite au baccalauréat pour l'année scolaire 2021/2022 est 71%.

1. La présentation du corpus.

La production écrite joue un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue étrangère, elle est considérée comme une activité d'investissement des acquis linguistiques. C'est pourquoi, elle se fait à la fin de chaque séquence. Ce qui nous intéresse dans cette recherche, c'est savoir l'influence et l'efficacité de la pédagogie de l'erreur dans la remédiation aux difficultés éprouvées par les apprenants en matière de production écrite.

L'objectif de l'expérimentation :

1. Identifier le statut de l'écrit dans l'apprentissage de FLE.
2. Analyser les difficultés que rencontrent les étudiants dans la production écrite et différentes erreurs commises
3. Mettre en lumière l'importance de la pédagogie de l'erreur dans la remédiation.

2. Le Choix de l'échantillon.

Nous avons choisi comme échantillon les apprenants de 3^{ème} année secondaire, le nombre total est 29 élèves, divisé entre 18 filles et 11 garçons ; âgés entre 18 et 20 ans.

À l'issue de cette année, les élèves subissent les épreuves du BAC, L'apprenant en séance de l'écrit, devrait être capable de rédiger un paragraphe, mais le profil d'entrée montre que la majorité des apprenants rencontrent des difficultés qui peuvent représenter des obstacles qui entravent leur avancement. La raison pour laquelle nous avons pensé à faire une sorte d'inventaire de ces difficultés en souhaitant contribuer à les remédier.

3. Le choix de la technique de recherche.

Nous avons travaillé sur un corpus composé de 20 copies de production écrite des apprenants.

Sur un sujet de *l'appel*.

4. Déroulement de la recherche.

Notre expérimentation s'est déroulée en quatre phases.

La première séance est consacrée à l'explication de la consigne, les mots clés et les critères de réussite de la production écrite ,

La deuxième séance, pour la rédaction de la production écrite.

La troisième consacrée à l'évaluation de la production en employant un code de correction au même temps la remédiation des erreurs puis dans la dernière séance une autre rédaction du même thème évalué pour découvrir le degré de la réussite et de l'amélioration des compétences des apprenants.

Afin de rendre compte du déroulement de la séance de production écrite, nous allons présenter notre démarche dans ce qui suit en détail.

Pour décrire le déroulement de la séance de production écrite de manière détaillée, nous allons expliquer les étapes suivantes. Étant donné qu'il est inefficace de demander directement aux apprenants de rédiger une production écrite, il est nécessaire de les préparer préalablement à l'écriture la consigne et les mots clés. Dans cette optique, la préparation à l'écrit a pour objectif d'aider les apprenants à utiliser leurs connaissances dans des situations concrètes, de faciliter la résolution des éventuelles difficultés rencontrées pendant la séquence, et de renforcer les connaissances acquises au cours de cette période.

Présentation de la séance :

Il s'agit de la dernière séance de la première séquence du troisième projet du programme officiel proposé aux apprenants du terminal, science expérimentale dont le thème est *l'appel*. Lors de cette séance, les apprenants sont appelés à rédiger un texte exhortatif pour sensibiliser et inciter un public bien déterminé à s'adhérer et participer à une action d'intérêt publique.

Fiche technique de la séance :

Projet 03 : dans le cadre d'une journée citoyenne rédiger des appels pour inciter les habitants de la région à faire preuve de civisme.

Séquence 01 : Produire un texte pour inciter le destinataire à agir.

Séance : production de l'écrit.

Sujet :

Aujourd'hui dans chaque pays du monde de nombreux d'enfantes souffrent en silence des effets de la violence et de ces conséquences.

Rédigez un appel à tous les chefs d'états pour bâtir la culture de la Non- violence.

Critères de réussite :

- Employez les verbes performatifs.
- Employer le mode de l'impératif.
- Suivez la structure de l'appel.

NB :

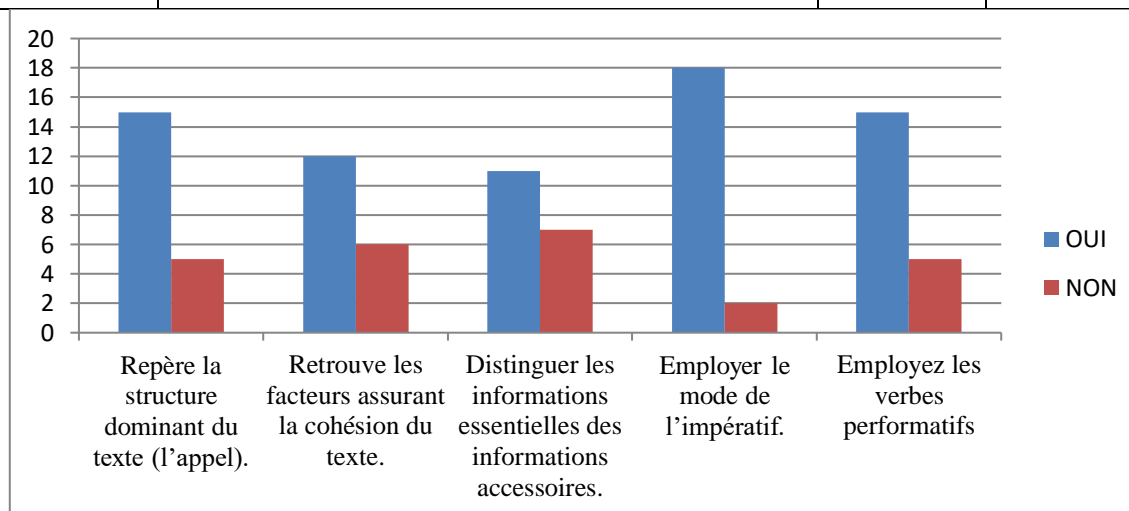
- Les verbes performatifs : D'après la théorie d'Austin, Les verbes performatifs seraient ceux qui non seulement décrivent l'action de celui qui les utilise, mais aussi, et en même temps, qui impliqueraient cette action elle-même. Ainsi, les formules « Je te conseille de... », « Je jure que... », « Je t'ordonne de... », réaliseraient l'action qu'elles expriment au moment même de l'énonciation (GREIMAS-COURTES 1979)

Exemples : appeler ; demander ; inviter ; conseiller ; exhorter ; encourager ...etc.

- Le mode impératif : Le mode impératif permet d'exprimer une action sous la forme d'un ordre, d'une recommandation ou d'un conseil.
- Schéma du texte exhortatif :
L'appel comprend trois parties :
 - Une partie expositive : contenant un constat négatif ou insatisfaisant ; on attire l'attention du lecteur et on éveille sa conscience sur une situation problématique. (la situation négative).
 - Une partie argumentative : on donne les arguments qui justifient la nécessité d'un changement. C'est ici qu'on agit sur le destinataire pour l'amener vers le but final.
 - Une partie exhortative : elle commence toujours par le verbe performatif, ou verbe de modalités. C'est ici qu'on interpelle de manière directe et précise pour agir le récepteur afin que cette situation change.

Analyse et commentaire des résultats.

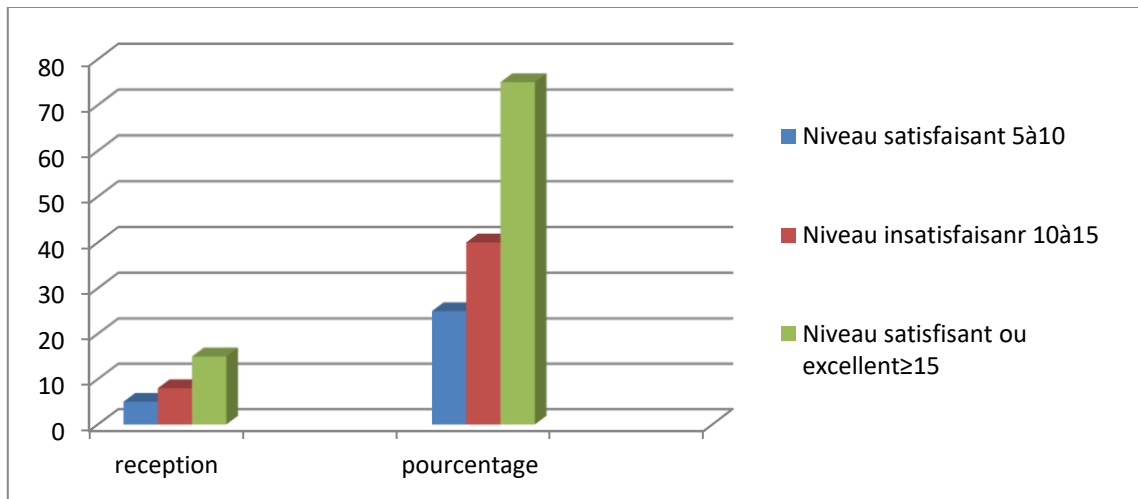
| La production écrite se montrée selon une grille d'évaluation (réception) | | | |
|--|--|-----|-----|
| Les critères | | Oui | Non |
| 01 | Repère la structure dominant du texte (l'appel). | 15 | 05 |
| 02 | Retrouver les facteurs assurant la cohésion du texte. | 12 | 08 |
| 03 | Distinguer les informations essentielles des informations accessoires. | 11 | 07 |
| 04 | Employer le mode de l'impératif. | 20 | 00 |
| 05 | Employer les verbes performatifs. | 15 | 05 |



Selon le premier critère d'évaluation proposé dans le tableau, il a été constaté que les apprenants n'ont pas de difficultés en matière de réception. En effet, les copies des apprenants montrent que la plupart des productions ont respecté la consigne. Ce qui affirme que la majorité a compris la consigne donnée.

Le tableau suivant représente la distinction des niveaux en compétence de réception.

| | | | |
|---------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|---|
| Performance Compétence | Niveau Insatisfaisant 5 à 10 | Niveau satisfaisant 10 à 15 | Niveau satisfaisant Ou excellent ≥ 15 |
| En réception | 5 | 8 | 15 |
| Pourcentage | 25% | 40% | 75% |



D'après les résultats obtenus, nous avons trouvé que la plupart des étudiants ont bien compris la consigne, les autres ne respectent pas la consigne de la rédaction ; peut être qu'il mal à comprendre le vocabulaire.

Typologie des erreurs constatées dans les copies des étudiants :

5. Analyse des erreurs avant la remédiation

Selon les tables de NINA CATACH :

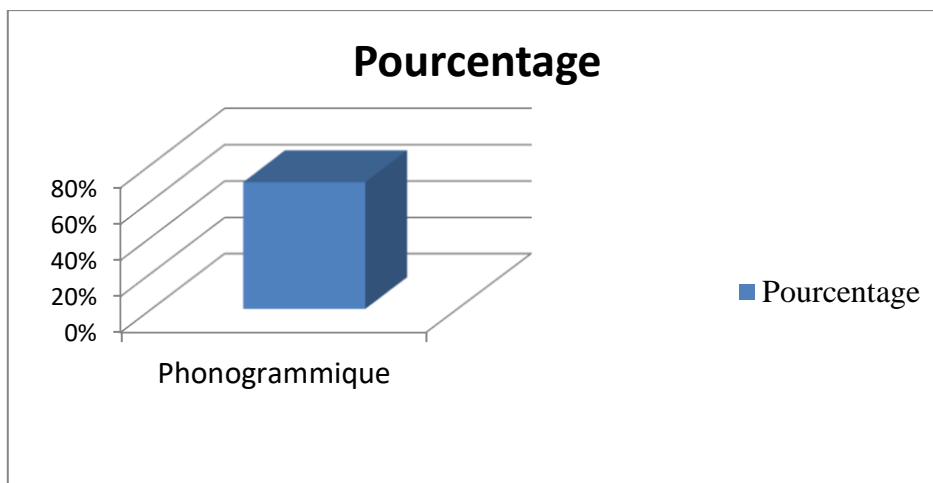
***NINA CATACH** : est une linguiste et historienne de la langue, spécialiste de l'histoire de l'orthographe du français.

Nous avons utilisé les tables de Nina Catach comme source d'inspiration pour analyser les erreurs commises par les étudiants.

Erreurs de forme :

Erreurs à dominante phonogrammique :

| Types d'erreurs | | Exemples | Pourcentage% |
|-------------------------------------|---|--|--------------|
| Erreurs dominante Phonogrammique | Altérant la valeur phonique | -phisologi | 70% |
| | N'altérant pas la valeur phonique | -finomen. - enfo/enfant. -phinomène. -pliseur/ plusieurs. | |

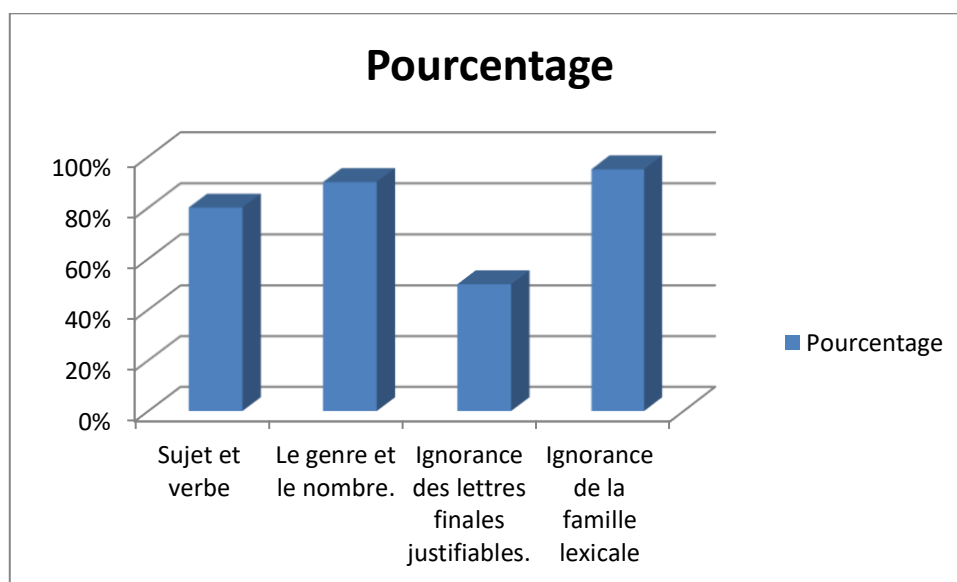


A partir des copies, les étudiants commettent des erreurs d'ordre phonogrammique (représentant un son ou une suite de sons). Parmi les quelles ceux qui altèrent la valeur phonique.

Erreurs à dominante morphogrammique.

| Types d'erreurs | | Exemples | Pourcentages % |
|----------------------------|---|---|----------------|
| Les morphèmes grammaticaux | Sujet et verbe | -j'appell/j'appelle. -pour regardent / pour regarder. -il dommades. -il limitation. -pour combatrent. -il faut évite. -ce phénomène est toucher / | 80% |
| | Le genre et le nombre. | -des malade. - des personne -cette problème. -cette phénomène. -le rue/ la rue. | 90% |
| Les morphèmes lexicaux | Ignorance des lettres finales justifiables. | - ces conséquence. /ces conséquences. -problèm /problème. -des grane / des grandes. -les enfant . -contr | 50% |
| | Ignorance de la famille lexicale | - sufrent/soufrent. -phesecment / physiquement -a conséquence/ ces | 95% |

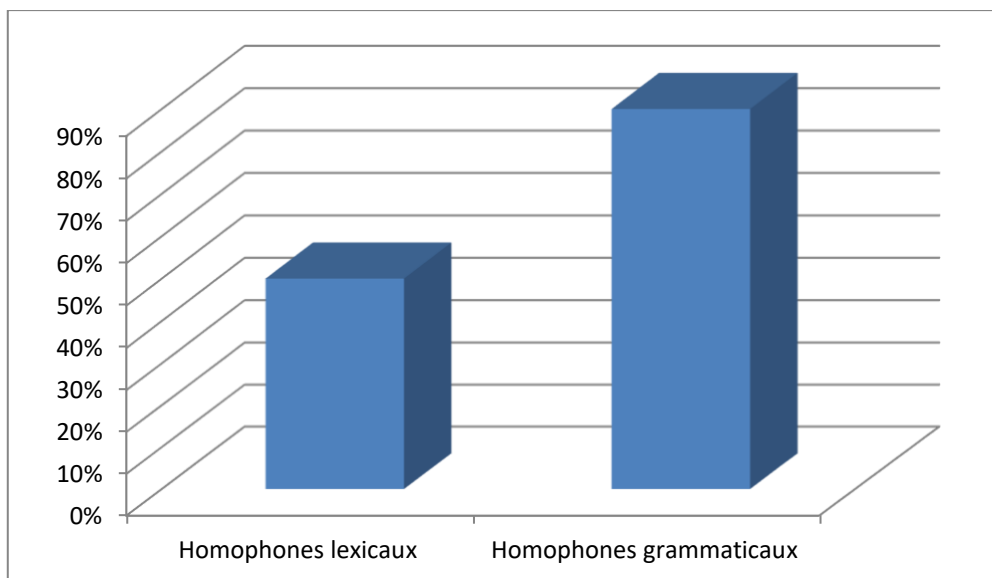
| | | | |
|--|--|--|--|
| | | conséquences -cette phénomène /ce phénomène. -enfo/enfant. -problème oraleme/ problème moralement. - familial. / familial. | |
|--|--|--|--|



Nous voyons que les erreurs morphogrammique sont les plus notables. Surtout au niveau de morphèmes grammaticaux (Ensemble des règles qui président à la correction, à la norme de la langue écrite.

Erreurs concernant les homophones.

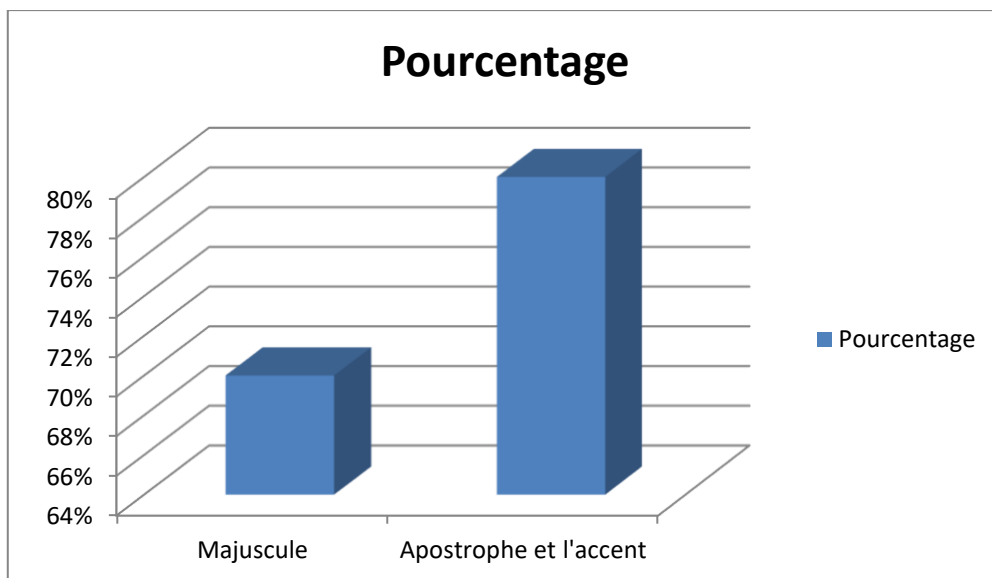
| Types d'erreurs | Exemples | Pourcentages % |
|-------------------------|---|----------------|
| Homophones lexicaux | -cet | 50% |
| Homophones grammaticaux | -persone -economic/économique. -phinomène/phénomène. -pluseur /plusieurs. -Société/Société. -proplem/problème. - dépretion/dépression. -j'appel/j'appelle. -édée/idée. -d'abore/d'abord. | 90% |



Les erreurs concernant les homophones (mots ayant la même prononciation, mais une écriture se différée), peuvent avoir des modifications importantes dans le sens du texte voire des aboutissements à des productions incohérentes et asémantiques. Comme par exemple : « la boite à outils », « la boite a outils »

Erreurs à dominante les idéogrammes.

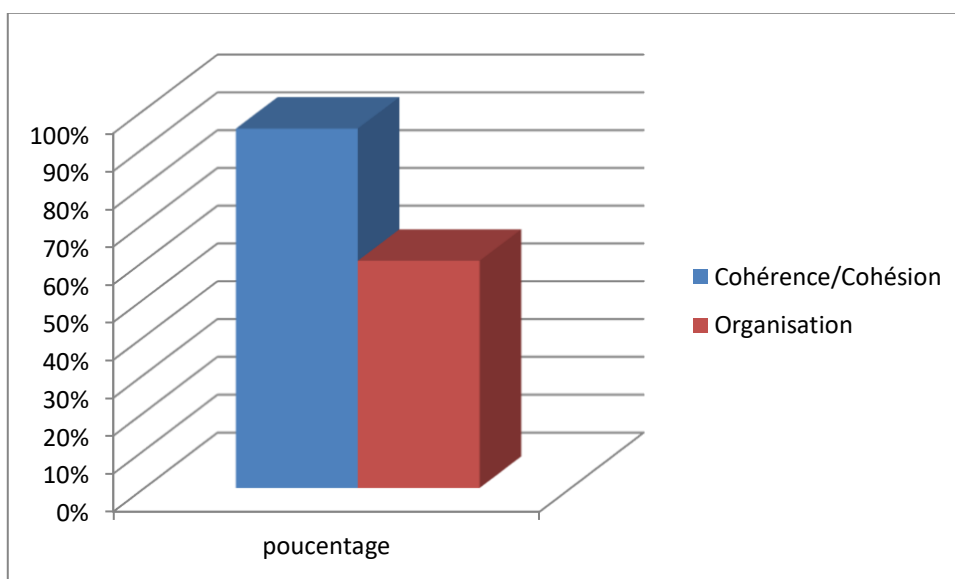
| Types d'erreurs | Exemples | Pourcentages % |
|------------------------|---|----------------|
| Majuscule | <ul style="list-style-type: none"> Au début de phrase - dans chaque pays. -la violence. -enfin. | 70% |
| Apostrophe et l'accent | <ul style="list-style-type: none"> -proplem/ problème. -d'etat/d'état -jappel/j'appelle. -sétaler/s'étaler. -Aujourd'hui/Aujourd'hui. -a/à. - negative/négative. -consequence/conséquence. - Etat /état. | 80% |



Dans ce dernier tableau, les erreurs concernant les Idéogrammes, (Caractère graphique qui dénote un morphème entier non décomposer en phonèmes), sont nombreux, surtout la majuscule, qui se place normalement au début de chaque nouveau paragraphe, et après un point. Ce problème pourtant formel, rend souvent le texte incompréhensible, car ces signes orthographiques ont le rôle de délimiter les unités du sens à travers lesquelles se lit et se comprend le texte écrit. Ce problème révèle l'insuffisance dans la prise en charge des apprentissages élémentaires au cycle primaire lors duquel s'apprennent ces abc de l'écriture en principe.

Erreurs de contenu :

| Les erreurs de Contenu | | |
|------------------------|---------------------|--------------|
| N des copies : 20 | Cohérence/ Cohésion | Organisation |
| Pourcentage | 95% | 60% |



A partir de la lecture du tableau, nous remarquons que les erreurs de cohérence et de cohésion sont les plus présentes dans les copies des apprenants avec un pourcentage

de 95% en parallèle les erreurs de l'organisation avec un pourcentage de 40 %. Cela révèle les problèmes que rencontrent les apprenants, non seulement, au niveau de la langue mais aussi au niveau du raisonnement ce qui incite à revoir de nouveau les méthodes et contenus proposés dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la production écrite en particulier et du FLE en général.

Commentaire :

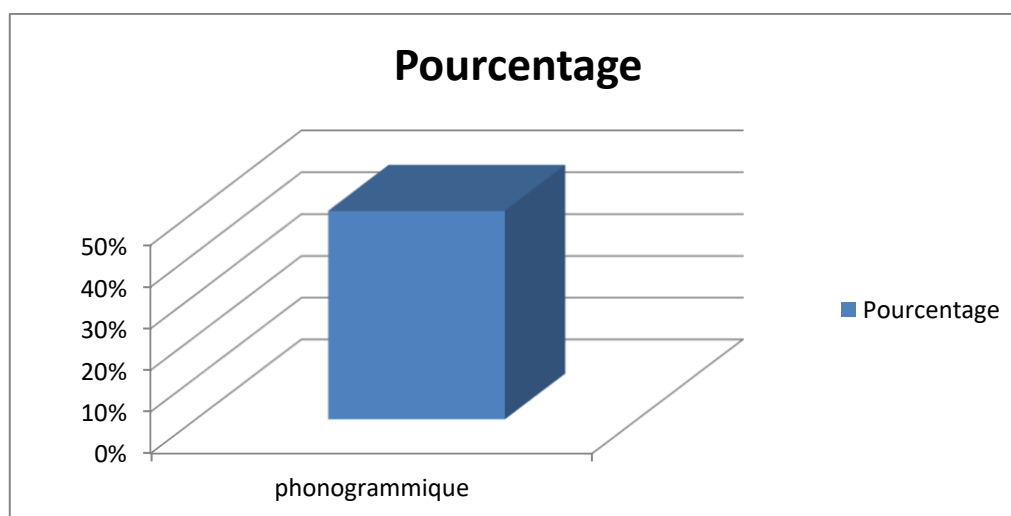
Selon les résultats obtenus, nous avons constaté que les élèves de 3ème année secondaire rencontrent des difficultés spécifiquement dans les aspects linguistiques tels que l'orthographe, le vocabulaire, la grammaire et la conjugaison. Cela confirme l'existence de lacunes dans ces domaines, résultant de problèmes de concentration, ainsi que d'un manque de pratique de la lecture en français. De plus, les élèves éprouvent des difficultés dans la transcription des codes linguistiques et ne bénéficient d'aucun soutien familial, car la plupart de leurs parents n'intéressent pas à la langue française. En ce qui concerne le vocabulaire, la conjugaison et la grammaire, ces difficultés sont attribuables à un manque de mémorisation et d'application des règles. Ainsi, il est nécessaire de prévoir des activités de renforcement des compétences en écriture après chaque leçon de langue, comme des séances de lecture pour enrichir le vocabulaire, ainsi que l'utilisation de jeux ludiques tels que des mots croisés pour motiver les élèves.

6. Analyse des erreurs après la remédiation :

Erreurs de forme :

Erreurs à dominante phonogrammique

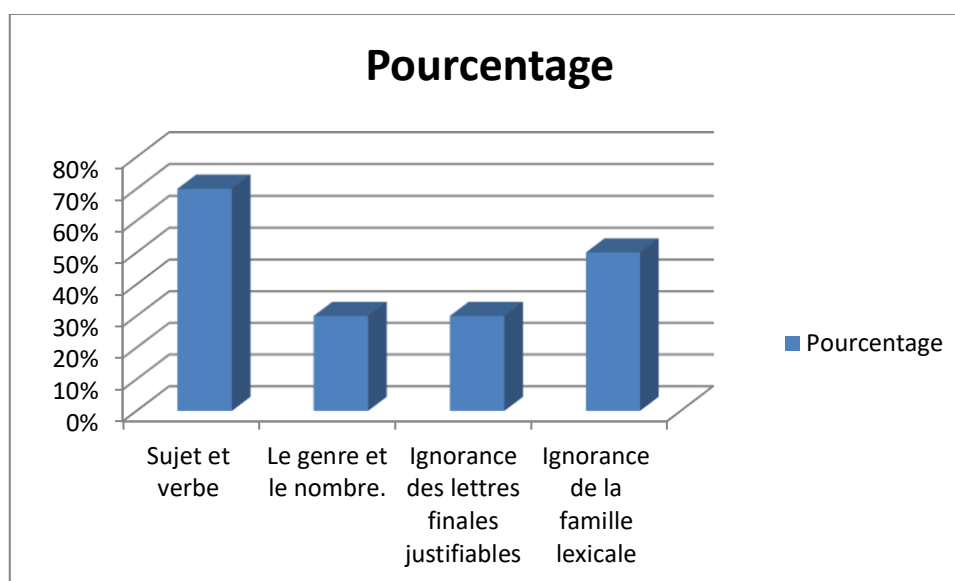
| Types d'erreurs | | Exemples | Pourcentage% |
|----------------------------------|-----------------------------------|--------------------|--------------|
| Erreurs dominante phonogrammique | Altérant la valeur phonique | - dons/dans. | 50% |
| | N'altérant pas la valeur phonique | - beaucou/beaucoup | |



Après ces résultats nous avons trouvé que les élèves à partir d'une remédiation arrivent à améliorer leurs productions au niveau phonogrammique .

Erreurs à dominante morphogrammique.

| Types d'erreurs | | Exemples | Pourcentages% |
|----------------------------|---|--|---------------|
| Les morphèmes grammaticaux | Sujet et verbe | -il faut combattre et supprimé. - jappele/ j'appelle. | 70% |
| | Le genre et le nombre. | - ces conséquence. - cette fait/ ce fait. -le societe / la société. | 30% |
| Les morphèmes lexicaux | Ignorance des lettres finales justifiables. | - forms/ formes | 30% |
| | Ignorance de la famille lexicale | - sufrent/souffrent. -pleisieurs/ plusieurs. -dans la plupart le monde./ dans la plupart du monde. | 50% |

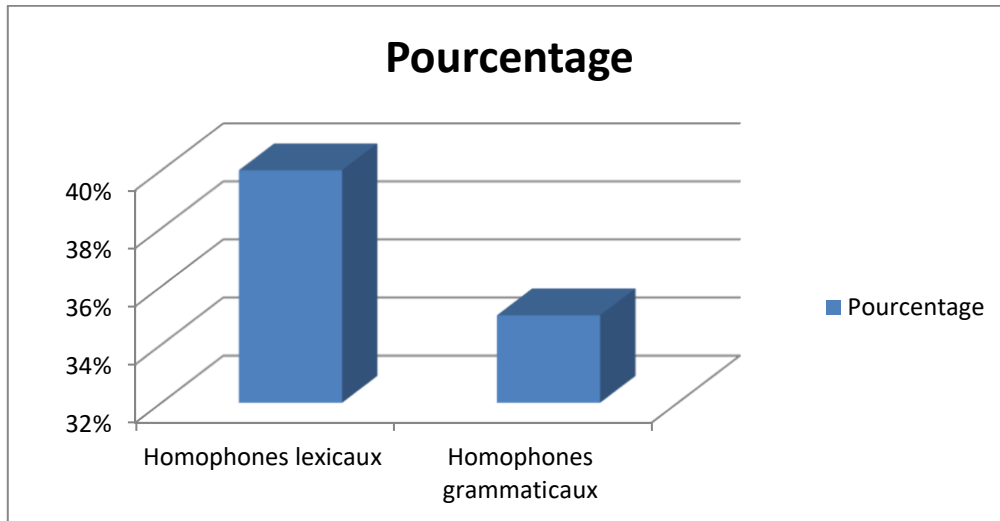


Les apprenants trouvent des difficultés au niveau de la conjugaison malgré la remédiation effectuée à cause de défaillance dans la mémorisation des règles de conjugaison.

Pourtant, on a remarqué qu'il y a une amélioration au niveau du genre et du nombre, ainsi que de l'ignorance des lettres finales justifiables et de la famille lexicale.

Erreurs concernant les homophones.

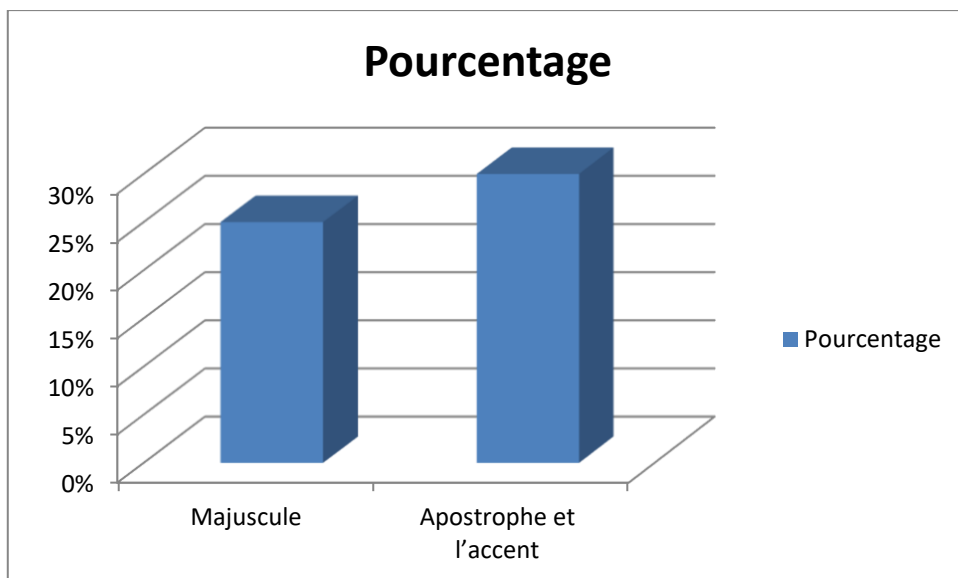
| Types d'erreurs | Exemples | Pourcentages% |
|-------------------------|---|---------------|
| Homophones lexicaux | -a tout/ à tout. -bein / bien. | 40% |
| Homophones grammaticaux | - s'est/ c'est. - dont/ dans. -scholaire/ scolaire. | 35% |



Nous avons constaté que les apprenants peuvent produire aisément en faisant attention aux quelques règles grammaticales.

Erreurs à dominante les idéogrammes.

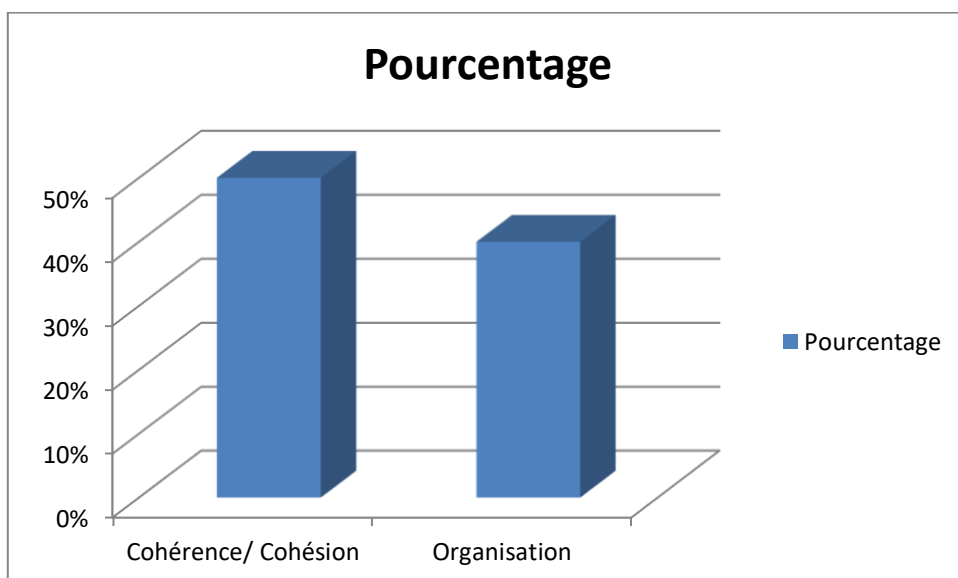
| Types d'erreurs | Exemples | Pourcentages |
|------------------------|--|--------------|
| Majuscule | -l'exploitation. c'est pour | 25% |
| Apostrophe et l'accent | -batir/ bâtir. -problemes/ problèmes. | 30% |



Les résultats obtenus ont démontré une diminution des erreurs de majuscules, d'apostrophes et d'accents après avoir effectué la remédiation.

Erreurs de contenu.

| Les erreurs de Contenu | | |
|------------------------|---------------------|--------------|
| N des copies | Cohérence/ Cohésion | Organisation |
| Pourcentages % | 50% | 40% |



A partir des résultats obtenus nous remarquons que les erreurs de cohérence et cohésion et l'organisation sont diminuées après la remédiation.

Commentaire :

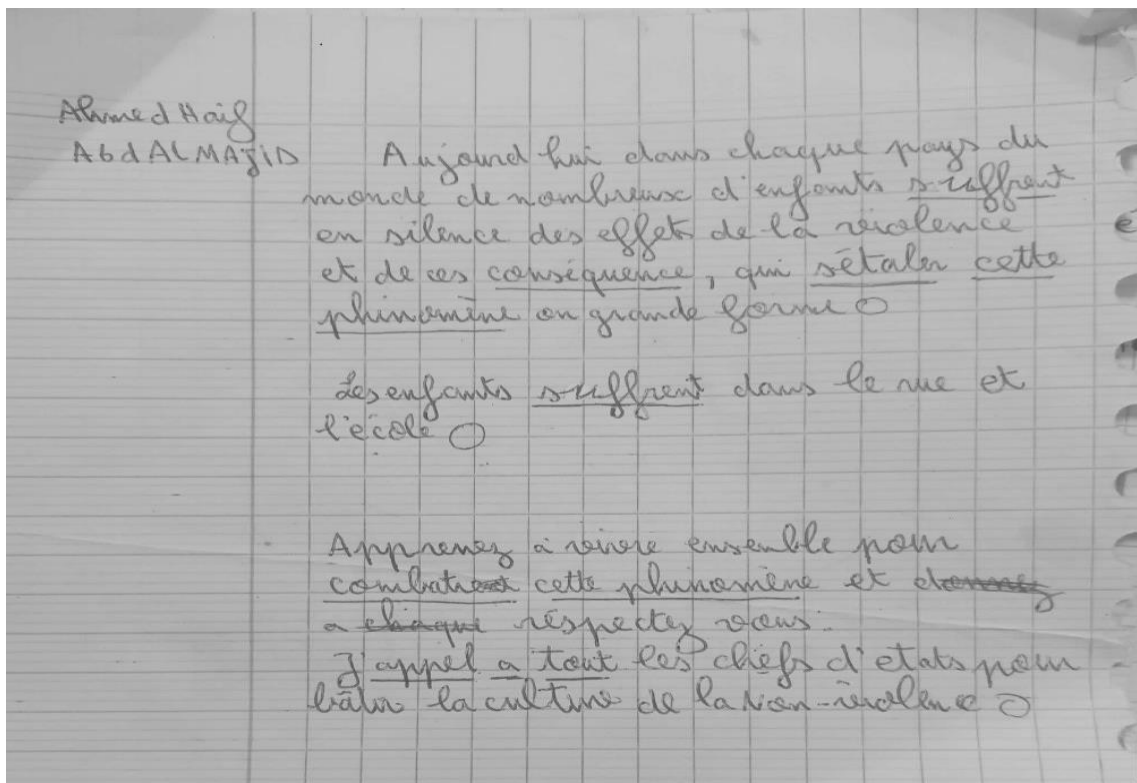
Après la remédiation des erreurs et les résultats obtenus, nous avons remarqué une amélioration au niveau des écrits et une diminution des difficultés au niveau de l'orthographe d'un degré de 45%, de la grammaire de 35%. Ensuite, les erreurs liées aux idéogrammes sont diminuées au 25% et celles liées aux phonogrammes de 20%. Cependant, les erreurs de conjugaison n'ont pas montré d'amélioration significative, car elles nécessitent du temps pour que les élèves puissent mémoriser les règles de conjugaison.

Ainsi, ce qui concerne les erreurs de cohérence et cohésion, nous avons constaté certaines difficultés persistent, surtout celles concernant l'organisation ; des idées et des expressions parvenant de la traduction des idées et des expressions construites en langues maternelle, ce soulèvent un autre problème d'ordre linguistico-culturel, en l'occurrence, le problème des interférences linguistique.

Un exemple d'une copie d'un apprenant avant et après la remédiation, ainsi que les difficultés rencontrées et les améliorations observées.

Avant la remédiation :

Au niveau de : erreurs morphogrammme, erreurs idéogrammme.



Après la remédiation :

Ahmed Haif Khaif
3AS2

Dans la plupart le monde on retrouve des enfants souffrent en silence des effets de la violence. C'est un phénomène dangereux ou nous trouvons que certains enfants n'obtiennent pas leurs droits. La violence est partout dans les écoles, les rues et bien d'autres endroits surtout dans les endroits pauvres. La violence affecte l'état psychologique et physique des enfants.

J'appelle à tout les chefs d'états pour bâtir la culture de la non-violence.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Lors de la recherche, nous avons cherché à sensibiliser les apprenants et les enseignants sur l'aspect positif de l'erreur dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). L'erreur est un indicateur de réflexions et des obstacles rencontrés par les apprenants lors de l'acquisition d'une production écrite et dans le processus d'apprentissage en générale.

Les erreurs font partie intégrante de l'apprentissage et se produisent à tous les stades de celui-ci. Tant l'enseignant que l'apprenant doivent considérer les erreurs comme des outils d'enseignement et de progression dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Il est essentiel de savoir reconnaître l'origine des erreurs et de déterminer celles-ci qui doivent être corrigées, quand et comment les corriger. Les apprenants doivent jouer un rôle central dans le processus d'apprentissage et de correction des erreurs. Des efforts doivent être déployés pour éliminer ou corriger les erreurs systématiques en utilisant diverses stratégies.

À cet égard, il est préférable d'encourager et de former les apprenants à s'auto-évaluer et à s'auto-corriger, comme nous l'avons observé à plusieurs reprises dans ce travail. Il est important de trouver des moments appropriés pour analyser et interpréter mutuellement les erreurs, ce qui aidera les apprenants à devenir plus habiles dans leur capacité à corriger et à éliminer leurs erreurs.

La pédagogie de l'erreur, quant à elle, reconnaît que les erreurs sont une partie intégrante du processus d'apprentissage. Au lieu de les voir comme des échecs, cette approche les considère comme des opportunités d'apprendre et de se développer. Lorsque les apprenants commettent des erreurs, il est essentiel de les encourager à réfléchir sur leurs erreurs, à les analyser et à comprendre leurs causes. Cela favorise une réflexion critique et une prise de conscience de ses propres lacunes, ce qui conduit à une amélioration des compétences à long terme. La pédagogie de l'erreur encourage également les apprenants à prendre des risques et à sortir de leur zone de confort, car ils savent que leurs erreurs seront considérées comme des occasions d'apprendre plutôt que des fautes. C'est pour cela, la pédagogie de l'erreur demeure une parmi les méthode qui ont servi et servent encore l'enseignement/apprentissage des langues étrangère en général , de la production écrite en particulier car l'activité ou l'apprenant éprouve plus de difficultés et commet ,ainsi, plus d'erreurs à des différents niveaux comme nous 'avons démontré à travers cette recherche , qui demeure insuffisante à notre avis et qui nécessite des travaux complémentaires car à notre avis , les méthode de l'enseignement/ apprentissage de la production écrite qu'on connait jusqu'ici, restent toutes relatives

BIBLIOGRAPHIE

Les ouvrages :

- C. Rogers, Liberté pour apprendre, 1973, 152
- DEHON et AL, La remédiation immédiate Fascicule pour l'enseignant, institut d'administration scolaire, Belgique, 2009.
- J. Atlan, L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE, 2003, P, 113.
- Marcel Lebrun, Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre (2007), pages 17 à 70.

Dictionnaire :

- Doz, Schneuwly, 1998. Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques (2013), pages 135 à 138.
- Dubois Aline, 2004 .P, 4.
- HACHETTE. : Dictionnaire Hachette, éd. Education, Paris, 2006, p.57
- Isabelle GRUCA et Jean Pierre CUQ (2002, p178)
- Jean Dubois, Mathé Giacomo, Louis Gespín, Christiane Marcellesi, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean-Pierre Mével. « Dictionnaire de linguistique ». Edition 2002, p, 165.
- JEAN PIERRE CUQ. Dictionnaire du français langue étrangère et seconde, 2003, P78, 86, ET 76.
- Jean Pierre Robert, dictionnaire pratique de didactique de « FLE », l'essentiel français 2éd. Paris, 2008. P, 174.
- Le petit Larousse illustré, 1972 : 420)
- Le petit Robert, 1985 .P, 684 ,763

Articles et revues :

- Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement. 2013, P.35.
- <https://edu1022.telug.ca/ecriture/acte-decrire/ecrire-est-une-activite-a-plusieurs-dimensions>
- <https://www.clicours.com/strategies-denseignement-apprentissage-de-la-production-ecrite-en-classe-de-fle>.
- L'approche par compétence, article Amara-abderrezak, 2013, P57.
- Lokman Demirtaş, De la faute à l'erreur: une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, P128, 2009
- TAGLIANTE, Christine, La classe de langue, Paris, Clé International, 2001, P153-155
- Ziani karim, c'est quoi la pédagogie de l'erreur? Et c'est quoi l'erreur pédagogique. ?2020.

Thèses et mémoires :

- Difficultés de l'apprentissage de la production écrite : Cas des apprenants de la 2^{ème} année secondaire .Lycée Ghitaoui Moulay Touhami –Adrar-

- Les difficultés de la production écrite rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP en classe de FLE.
- LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4^{ème} année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p26.
- SILVA ,1993-mémoire Difficultés de l'apprentissage de la production écrite: présente par HABIB Hadjer.

Site-Web :

- L'Art poétique (1674) de Nicolas Boileau-Despréau,<https://www.dicocitations.com>.
- Scala, Erreur et apprentissage, 1995 : 19. [En ligne], disponible sur : www.upmfgrenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/erreur.html
- <https://www.pass-education.fr/qu-est-ce-que-la-typologie-des-erreurs-de-nina-catach>.
- <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/apprentissage>.

ANNEXE

Des copies Avant la remédiation :

Ahmed
Ksouri

dans chaque pays dans du monde
il ya on des persone souffrent en silence
a victime de la violence

la violence est une finement, dans la
société plusieurs forme de la violence
par exemple la violence dans les scolaire
ou des familial ou economic... ect.

les des effets negative de la
violence et de ces consequence se a cause
des genre par exemple psychologique et
des malade psychologie et esiger pas
un caution.

Dans la société les enfants
souffrent de la violence.
cette phénomène est toucher les
sentiments et le code moral-
ment cette problème entré
les enfant à situation chagrin
et dépression.

Lyma
Ben Naceur
Ahlem.
Ra hal.

pour sa je demande à les
chefs d'états pour regarder
cet problème par ce que les
petits enfants.

3AS2.

Jésus

Macina
Yamama
Sadjida
Chaima

L'exploitation des enfants est un phénomène très dangereux dans la société le suis (d'accepte) cet idée.

D'abord, l'exploitation des enfants menace pour la sécurité et la santé des enfants

Ensuite: il dommages physiques et psychologiques et

Enfin, il limitation des droits.

la violence est un phénomène de société plusieurs formes comme la violence contre femme dans le monde.

D'abord, cette phénomène crée problème oralmen et présente a conséquence détruire la vie. venir, il faut éviter cette phénomène pour continuer relation familiale.

enfin s'appelle a tout les chefs d'états pour bâtir la culture de la non-violence contre les enfants.

Des copies Apres la remédiation :

Amani Henni
Aicha Chikhl

La violence des enfants est un mal
phénomène qui étaler dans le
monde dans les années dernières
et beaucoup des enfants
souffrent en silence des effets
de la violence et de ces
conséquences, la violence
avait beaucoup des formes
dans la société. ^{persévères}
ces formes il y dans domaines
comme la physique violence
et la psychologique violence
comme un conséquence des
Maladies mentales en enfant et
détruire son personnalité même
sont les bâtisseurs de l'avenir
c'est pour ça je pense
cette appel pour sensibiliser
vous les chefs d'états pour bâtir la
culture de la Non-Violence.

(5)

Lyna

Ben Naceur
3AS₂

La violence des enfants est un mal
phénomène qui étend dans les sociétés
et beaucoup d'enfants souffrent
en silence des effets de la violence
et ce phénomène touche les sentiments
et le côté morale de l'enfant. Son
devenir dans une situation de chagrin
et de dépression.

C'est pour cela je demande à des
chefs d'états pour éliminer ce
phénomène.

Production écrite

Aujourd'hui dans chaque pays du monde
plusieurs enfants souffrent en silence des effets
de la violence et ces conséquences. ~~La violence~~
Il y a plusieurs formes de violence comme,
la violence scolaire, la violence familiale
ce violence causer des effets comme les
problèmes

latmo
jales
imine

3.A.S.(2)

L'exploitation des enfants c'est un fait
inévitable dans la société est dans la
vie des enfant.

Je suis contre cette idée et, il faut
combattre et supprimer cette fait, par ce
que l'exploitation des enfants modifier
personnalité des et facade des enfants

RÉSUMÉ

Résumé

L'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère nécessitent différentes compétences pour lire, écrire. Cependant, l'enseignement de la production écrite est souvent décevant, en particulier chez les apprenants algériens. La difficulté de s'exprimer correctement, rendent l'écriture intimidante pour ses apprenants.

La pédagogie de l'erreur est une méthode qui permet aux apprenants d'améliorer leurs compétences en écriture. Cette méthode peut être appliquée en encourageant les apprenants à écrire. Dans ce contexte, la recherche s'intitule "l'apport de la pédagogie de l'erreur dans la remédiation aux difficultés de la production écrite". Le travail de recherche sera dérivé en trois chapitres le premier chapitre sur La place de la production écrite dans différentes approches pédagogiques en classe de FLE. La deuxième sur la pédagogie de l'erreur. Le troisième chapitre présentera et analysera les résultats du corpus de l'étude.

ملخص

تطلب تعليم وتعلم لغة أجنبية مهارات مختلفة للقراءة والكتابة، إلا أن تدريس الإنتاج الكتابي غالباً ما يكون مخيباً للأمل، خاصة بين المتعلمين الجزائريين، وهو أمر شاق للكتابة للمتعلمين.

إن أصول التدريس للخطأ هي طريقة تتيح للمتعلمين تحسين مهاراتهم في الكتابة. يمكن تطبيق هذه الطريقة من خلال تشجيع المتعلمين على الكتابة. وفي هذا السياق، فإن البحث بعنوان "مساهمة أصول التدريس الخطأ في معالجة صعوبات الإنتاج الكتابي". سيتم تقسيم العمل البحثي إلى ثلاثة فصول الفصل الأول حول مكان الإنتاج الكتابي في مناهج تربوية مختلفة. والثاني حول أصول التدريس في الخطأ، والفصل الثالث يقدم ويحلل نتائج مجموعة الدراسة.

Abstract

Teaching and learning a foreign language requires different skills to read, write. However, the teaching of written production is often disappointing, especially among Algerian learners. Daunting writing for its learners.

The pedagogy of error is a method that allows learners to improve their writing skills. This method can be applied by encouraging learners to write. In this context, the research is entitled "the contribution of the pedagogy of error in the remediation of the difficulties of written production". The research work will be divided into three chapters the first chapter on the place of written production in different pedagogical approaches in the FLE class. The second on the pedagogy of error. The third chapter will present and analyze the results of the corpus of the study.



UNIVERSITE MOHAMED KHIDER, BISKRA

Faculté des Lettres et des Langues
Département de langue et littérature françaises

Bureau des études Master

**Déclaration sur l'honneur relatif à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue d'élaboration d'une recherche**

Je soussigné(e),

M, Mme : Khelifi Hadjer

Qualité : étudiant(e), enseignants(e), chercheur(e) : étudiante

Portant carte d'identité n° : 1999 02 520079 Délivrée le : 28/10/2022

Inscrit à la faculté : des lettres et des langues Département : de la langue et de littérature Française

Chargé(e) d'élaborer des travaux de recherche (mémoire, mémoire de Master, mémoire de Magister, thèse de doctorat) dont le titre est :

L'apport de la pédagogie de l'erreur dans la
remédiation aux difficultés de la production
écrite chez les apprenants de 3^{ème} année
secondaire Cas de 3^{ème} année secondaire
lycée Zaitana, Lichama

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et méthodologiques, ainsi que les critères de l'éthique et de l'intégrité académique requise dans l'élaboration de la recherche sus citée.

Biskra le : 10/06/2023

Signature de l'intéressé(e)