

**République Algérienne Démocratique et Populaire**

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



**-Université Mohamed Khider–BISKRA -**

**Faculté des lettres et des  
languesDépartement de Français**



**Thème**

**L'impact des annotations sur l'amélioration de la rédaction des  
apprenants.**

Cas des élèves de la quatrième année moyenne

C.E.M BENOUDA Elamri – Doucen -

**Mémoire de fin d'étude pour obtenir un diplôme de Master**

**Spécialité didactique**

**Présenté par :**

Boubaker Elamri

**Sous la direction de:**

Mme Koribaa Nadjet

**Membres du jury**

- Rapporteur..... Koribaa Nadjet
- Président.....Benaissa Lazhar
- Examineur.....Haddad Meriem

**Année universitaire**

**2019-2020**

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à :*

*A ceux que j'aime surtout aux plus chères personnes du monde, mes parents*

*Je ne pourrais jamais exprimer le respect que j'ai pour vous. Vos prières, vos encouragements et votre soutien m'ont toujours été d'un grand secours. Puisse Dieu, le tout puissant vous préserver du mal, vous combler de santé, de bonheur et vous procurer une longue vie.*

*A mes chères sœurs et frères: Fayrouz, Madjda et Adel, Hamza, Yakoub, Ishak et à toute ma grande famille oncles, tantes, cousins et cousines.. Merci de m'avoir accueilli parmi vous. Puisse ce travail témoigner de ma profonde affection et de ma sincère estime.*

*Tous ceux qui nous ont aidés à élaborer ce projet*

# *REMERCIEMENT*

*Nous remercions vivement Mme KORIBAA Nadjat, notre encadreur, pour son aide précieuse, ses encouragements sa confiance et sa patience.*

*Nous remercions tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail.*

## Résumé

L'annotation constitue un dispositif indispensable pour aider les élèves à améliorer leurs performances. En effet, lorsqu'un enseignant remet un travail annoté, l'élève, pour peu qu'il comprenne les remarques qui lui sont faites, a des réactions auto-évaluatives qui ont des répercussions sur ses comportements ultérieurs. Notre étude a consisté à examiner, d'une part, les appréciations portées sur la copie, d'autre part, la manière dont les erreurs sont signalées aux élèves. Sur la base des résultats de l'analyse nous avons fait un certain nombre de propositions visant à améliorer l'apprentissage du F.L.E.

## Abstract

The annotation constitutes an essential device to help the pupils to improve their performances. Indeed, when a teacher gives an annotated work, the pupil, for little that it includes/understands the remarks that are made to him, has auto-évaluatives reactions that have effects on its later behaviors. Our study consisted in examining, on the one hand, the appreciations related to the copy, on the other hand, the way in which the errors are announced to the pupils. According to the result of the analysis, we made a certain number of proposals aiming at improving the FLE.

المخلص:

تعتبر التعليقات التوضيحية أداة أساسية لمساعدة الطلاب على تحسين أدائهم. عندما يُرجع الأستاذ عملاً ملحفاً بملاحظات و تعليقات، يكون للطلاب، إذا كان يفهم الملاحظات التي أبدت عليه، ردود فعل للتقويم الذاتي و لها انعكاسات على سلوكه اللاحق. وقد تمثلت دراستنا في دراسة التقييمات التي أجريت على النسخة، من ناحية، والطريقة التي يتم بها إبلاغ التلاميذ بأخطائهم. وعلى أساس نتائج التحليل، قدمنا عدداً من المقترحات لتحسين عملية التعلم و التعليم.

## Sommaire

Introduction.....	1
<b>Premier chapitre : le cœur de la recherche : l'enseignement de l'écrit</b>	
1. la définition de l'écrit.....	4
2. Le processus d'écriture .....	5
3. Les modèles de production écrite .....	6
<i>Le modèle linéaire.....</i>	6
<i>Les modèles de type non linéaire .....</i>	6
Le modèle de Hayes & Flower (1980).....	6
Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987).....	8
Le modèle de Deschênes (1988).....	9
Le modèle de Moirand (1979).....	10
4. L'enseignement de l'écrit en Algérie .....	11
<i>Définition de la compétence .....</i>	11
<i>Définition de l'approche par compétence .....</i>	11
<i>L'enseignement de l'écrit dans la quatrième année moyenne.....</i>	13
Définition du texte .....	13
Les types de textes enseignés au cycle moyen .....	13
La production écrite dans la quatrième année moyenne .....	14
5. Le statut de l'écrit en FLE.....	14
6. Les objectifs d'enseignement de l'écrit .....	15
<b>Deuxième chapitre: itinéraire conceptuel et méthodologique</b>	
1. L'annotation .....	18
<i>Qu'est-ce que l'annotation ? .....</i>	18
<i>Ya-t-il de bonnes annotations?.....</i>	20
2. Le traitement de l'erreur dans la production écrite .....	20
<i>L'erreur .....</i>	24
<i>Quelle différence y a-t-il entre l'erreur et la faute? .....</i>	25
<i>Les types d'erreur .....</i>	26
<i>Comment corriger ? .....</i>	27
L'évaluation.....	28

## Sommaire

Lestypes d'évaluation.....	29
a) uneévaluation diagnostique .....	29
b) évaluation formative.....	29
c) uneévaluation sommative .....	30
La correction .....	30
Les typesdecorrection.....	31
a) lacorrection directe.....	31
b) lacorrection stratégique .....	32
Conclusion .....	34
Bibliographie.....	36

## Liste des tableaux et des figures

### Liste des tableaux :

N°	Titre	page
1	La typologie des commentaires écrits ROBERGE (2001)	19

### Liste des figures

N°	Titre	Page
1	Le modèle de HAYES et FLOWER (1981)	07
2	La stratégie des connaissances racontées (knowledgetellingstrategy)	08
4	La stratégie des connaissances transformées (knowledgetransforming strategy)	09
5	Le modèle de S.MOIRAND (1979)	10



# *Introduction*

# Introduction

La production écrite constitue un moyen qui permet à l'élève de communiquer avec les autres. En outre, un morceau d'écriture est non seulement une série des phrases et des règles, c'est plutôt un flux d'idées et de pensées qui démontre la façon de penser de l'élève.

L'expression écrite est une compétence très importante et nécessaire dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en général et du français en particulier. Parmi les tâches essentielles dans la production écrite chez les enseignants du français est le compte rendu. C'est là où les élèves bénéficient d'une correction avec des annotations. Cette dernière est à la fois souhaitable et utile pour les deux, à savoir les enseignants et les élèves.

Il est important que les enseignants prennent davantage conscience que les annotations doivent être utilisées pour développer et améliorer efficacement l'écriture de l'élève.

L'enseignement du FLE<sup>1</sup> en Algérie est basé sur la maîtrise des quatre compétences : compréhension de l'oral et l'écrit, l'expression de l'oral plus l'écrit. Il faut savoir que l'écrit reste la clé de la réussite scolaire car tous les examens de passage se font par voie écrite.

Notre travail s'inscrit dans la didactique de l'écrit en français langue étrangère, nous nous intéressons sur l'impact des annotations sur le développement de la compétence de l'écrit des élèves de la quatrième année moyenne et ce, en langue française. Ce choix n'est pas fortuit mais s'explique de deux façons :

- ✚ La première, c'est que les élèves ne maîtrisent pas les techniques rédactionnelles et il est impératif de trouver les outils nécessaires qui serviront à améliorer leur niveau dans ce sens.
- ✚ La deuxième raison, c'est qu'il nous a semblé, que les annotations peuvent être considérées comme un des moyens qui permettent de réduire les difficultés en rédaction.

---

<sup>1</sup>Français langue étrangère.

## Introduction

Notre problématique est de voir à quel point les annotations participent au développement et l'amélioration de la compétence de l'écrit des élèves.

Après avoir exposé notre problématique, nous allons émettre les hypothèses suivantes :

- l'exploitation des annotations en tant qu'outil pédagogique pourraient améliorer progressivement les compétences rédactionnelles des apprenants.
- Une bonne annotation pourrait avoir des effets positifs et pousse l'élève à être conscient de ses propres difficultés en production écrite de manière spécifique et son apprentissage en générale.

Nous avons réparti notre travail en deux chapitres :

**Le premier chapitre** prend appui sur les définitions de quelques concepts et notions liés au domaine de l'écrit, tels que le processus d'écriture. Ensuite, nous aborderons les modèles de la production écrite et l'enseignement de cette dernière en Algérie et spécialement au niveau de la quatrième année moyenne. Enfin, une place sera réservée à la production écrite en français langue étrangère et les objectifs d'enseigner cette compétence.

**Le deuxième chapitre** sera consacré à la définition de l'annotation des productions écrites. Par la suite, nous entrerons dans le traitement de la notion d'erreur. A la fin de ce chapitre nous tenterons de répondre à la question : comment corriger ? Ensuite, nous procéderons à la partie conceptuelle et méthodologique que nous avons suivie lors de notre enquête de terrain.

***Premier chapitre :***  
***Définition des concepts***

## Premier chapitre : Définition des concepts

Dans ce chapitre, nous allons essayer de fournir aux lecteurs une vue d'habileté d'écriture. On doit définir l' «écrit», explorer le processus d'écriture et identifier les différentes activités caractérisant. En outre, nous allons présenter les différents types de textes, connaître l'enseignement de l'écrit en Algérie, nous allons mettre l'accent sur l'approche par compétence et l'enseignement de l'écrit dans la quatrième année moyenne. Nous terminons avec le statut et puis les objectifs derrière l'enseignement de l'écrit.

### 1. La définition de l'écrit

Le mot « écrit » est dérivé du verbe « écrire » (du latin scribere), il 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 texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières »<sup>2</sup>

D'après Saussure « langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier » cité par G.VINGER (1982).<sup>3</sup>

Selon le dictionnaire de linguistique et de sciences du langage le terme écrit « désigne le type de discours dans lequel le locuteur déclame un texte complémentaire rédigé par lui ou par un autre »<sup>4</sup>

Ralph Ludwig dans son livre *Les Créoles français entre l'oral et l'écrit* a dit que : « l'écrit constitue un type de communication qui franchit les limites du temps et de l'espace. Il nécessite et -en même temps- facilite une programmation complexe et s'adresse à un vaste public. Conséquence de ce dernier aspect, l'écrit obéit à une

---

<sup>2</sup>ROBERT. Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, PARIS, OPHRYS, 2008, p.76.

<sup>3</sup>Cité par VINGER. G., *Ecrire Élément pour la pédagogie de la production écrite*, CLE INTERNATIONAL, PARIS, 1982, P.10.

<sup>4</sup>DUBOIS.J, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, LAROUSSE, 1994, p165.

## Premier chapitre : Définition des concepts

norme (perspective). Il appartient à des contextes formels et établit une relation de distance sociale». <sup>5</sup>

Josette JOLIBERT avance que l'écrit: «répond à des intentions, sous-entend des enjeux, diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires de garder des traces» <sup>6</sup>

Donc, l'écriture est une partie très importante dans l'apprentissage des langues, et l'activité de réflexion qui exige assez de temps pour réfléchir sur le sujet spécifique et à analyser et classer toute les connaissances de fond.

### 2. Le processus d'écriture

Le processus d'écriture est une démarche par laquelle l'élève apprend comment planifier et exécuter une tâche d'écriture. Son objectif est d'aider, de guider et d'indiquer les tâches qu'il doit réaliser le moment de la rédaction <sup>7</sup>.

Il comprend les cinq étapes suivantes : le pré écriture, la rédaction, la révision, la correction et la publication.

Le pré écriture: cette étape prépare l'élève à écrire. C'est le fait de planifier et organiser les idées. Définir le but de son texte «de quoi parle? A qui s'adresse? Pour quoi faire?»

La rédaction: La rédaction est l'étape où l'élève doit faire la première version du brouillon.

La révision: là où l'élève doit relire et améliorer son texte. Dans cette étape il peut déplacer les paragraphes, ajouter des détails, reformuler ses idées ou les supprimer.

La correction: c'est le temps de corriger et vérifier les fautes, et appliquer les règles lexicales, grammaticales et syntaxiques.

La publication: c'est la dernière étape qui sert à présenter le texte au propre et donner la version finale aux personnes à qui s'adresse le texte.

---

<sup>5</sup>LUDWIG Ralph, *Les Créoles français entre l'oral et l'écrit*, GUNTER NARR VERLAG, Tübingen, 1989, p 17.

<sup>6</sup>JOLIBERT. Josette, *Former des apprenants producteurs de textes*, Paris, Hachette, 1994, p.11.

<sup>7</sup>*Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la 3<sup>ème</sup> année*, 2006, P 17.

## Premier chapitre : Définition des concepts

### 3. Les modèles de productions écrites

C. CORNAIRE et RAYMOND P .M présente cinq modèles de production écrite, concernant le français langue maternelle il y a quatre modèles et pour le français langue seconde il y a un seul modèle.

Ces modèles sont regroupés en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire.

#### Le modèle linéaire

C'est un modèle élaboré par ROHMER (1965) pour l'anglais langue maternelle, «centrer sur des listes séquentielles»<sup>8</sup>, dite un modèle unidirectionnel car il présente les processus de production écrite sous forme de séquence ordonnée. Sans retour en arrière sur l'une ou l'autre des activités des différents niveaux<sup>9</sup>. Le modèle centre sur trois grandes phases de la production écrite où le scripteur doit les respecter :

Le pré écriture: c'est la première phase qui représente l'opération de planification et la recherche des idées.

L'écriture: est la rédaction du texte.

La réécriture: c'est la dernière phase où le scripteur apporte des corrections qui touchent la forme et le contenu.

#### Les modèles de type non linéaire

Un modèle de type non linéaire, où les trois opérations cognitives interagissent d'une manière récursive.

#### 1. *Le modèle de HAYES & FLOWER (1980)*

Est le modèle le plus connu, celui des deux américains HAYES et FLOWER, ce modèle est inspiré de la théorie du traitement de l'information, identifié l'origine des difficultés des productions à partir une analyse des protocoles verbaux, afin d'envisager une compétence de résolution de problème.

---

<sup>8</sup>CORNAIRE et RAYMOND, P.M, *la production écrite, clé internationale*, Paris, 1999, p 37.

<sup>9</sup>*Ibid.*26.

## Premier chapitre : Définition des concepts

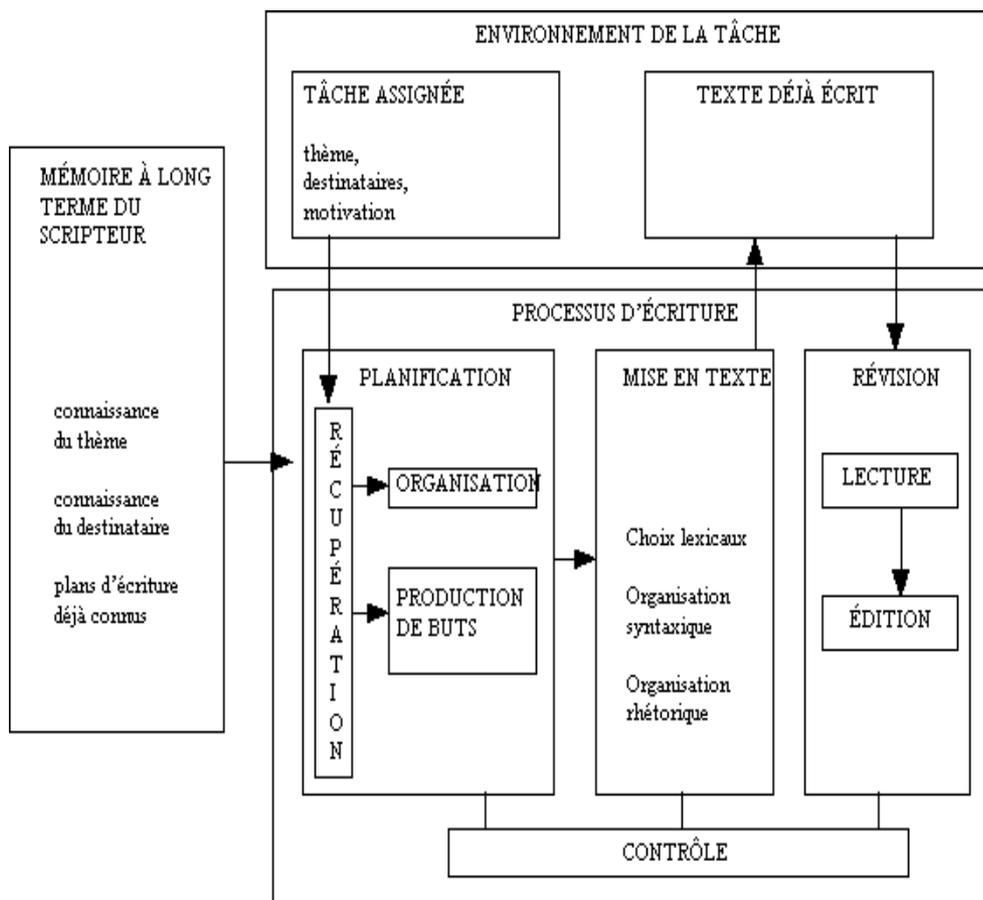


Figure 1 : Le modèle de HAYES et FLOWER (1981).<sup>10</sup>

Ce modèle se présente en trois composantes :

Le contexte de la tâche: inclue tous les éléments extérieurs à la tâche d'écriture.

La mémoire à long terme: dans laquelle le scripteur puise ses connaissances linguistiques, rhétoriques..., à l'exécution de sa tâche de production écrite.

Les processus de production : ils se décomposent en trois grandes opérations : La planification, la mise en texte, et enfin la révision.

<sup>10</sup>Modèle HAYES et FLOWER, extrait de Garcia DEBANC et FOYOL 2002, cité par Y.BOUNOUAOUA, *Pour une activation des processus cognitifs de la production écrite en classe de FLE*, mémoire Magistère, UNIV. Batna,

## Premier chapitre : Définition des concepts

### 2. Le modèle de BEREITER et SCARDAMALIA (1987)

Le modèle de BEREITER et SCARDAMALIA (1987) décrit deux stratégies d'utilisation des connaissances qui rendent compte des traitements opérés par des scripteurs âgés de 9 à 16ans et par des scripteurs adultes .les jeunes scripteurs utilisent «la stratégie des connaissances rapportées». Cette stratégie consiste à récupérer dans la MLT des connaissances et à les transcrire directement en mots, sans réorganisation de la forme linguistique ni du contenu conceptuel. Les textes ainsi produits sont constitués de juxtapositions de phrases qui reflètent la structuration des connaissances du rédacteur.<sup>11</sup>

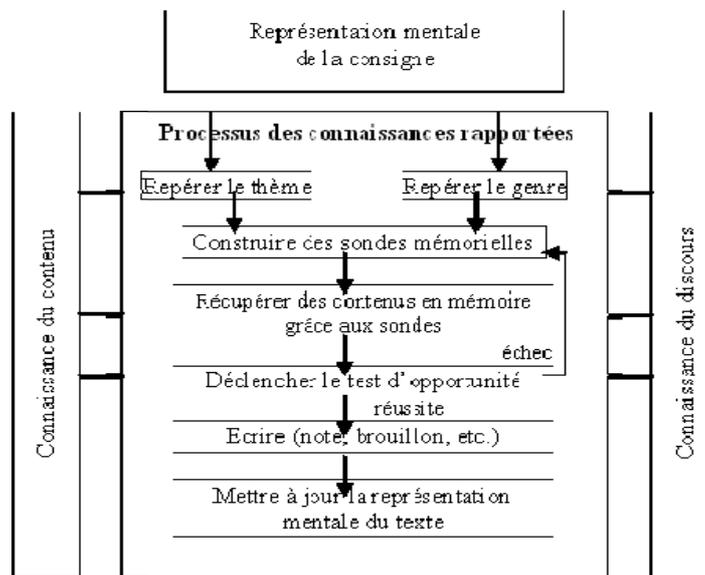


Figure 2 : La stratégie des connaissances racontées (knowledgetellingstrategy).<sup>12</sup>

<sup>11</sup>MARIN Brigitte et LEGROS Denis, *Psycholinguistique cognitive : lecture, compréhension et production de texte*, Bruxelles, 2008, P 104-105.

<sup>12</sup>[http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.mazur\\_a&part=168204#](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.mazur_a&part=168204#), consulté le : 22-11-2019 à 16 :18.

## Premier chapitre : Définition des concepts

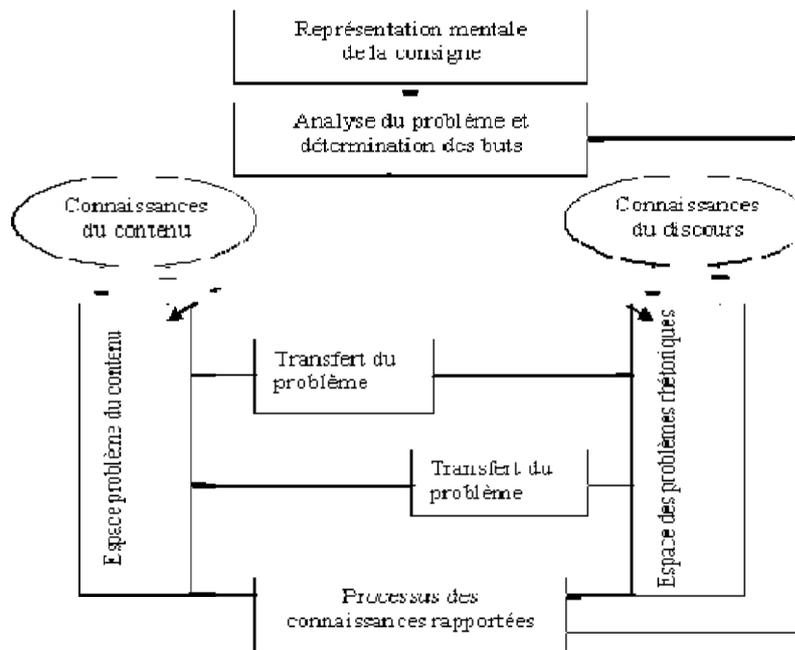


Figure 3: La stratégie des connaissances transformées (knowledge transforming strategy).<sup>13</sup>

L'objectif de ce modèle est d'amener les sujets à passer d'une stratégie de restitution/énonciation (knowledge telling strategy) à une stratégie de transformation/élaboration des connaissances (knowledge transforming strategy).

### 3. Le modèle de Deschenes (1988)

Deschenes a proposé l'année 1988 un modèle pour le français langue maternelle.

J. BINON dans son livre tableaux vivants a dit concernant le modèle de Deschenes «...l'ors de la rédaction d'un texte ,il faut tenir compte de plusieurs facteurs: le contexte dans le quelle déroule l'exercice, appelé par Deschenes (1988) la situation d'interlocution les structures de connaissances du scripteur, c'est-à-dire l'ensemble des informations que livre la mémoire à long terme ,comme des informations linguistiques, sémantiques, rhétoriques, etc. Enfin des processus

<sup>13</sup>Ibid.

## Premier chapitre : Définition des concepts

psychologiques tels que la perception de la tâche, la construction de la signification, la linéarisation des informations, la rédaction elle-même et la révision».<sup>14</sup>

Le modèle a pour objet de faire le lien entre la compréhension écrite et la production écrite qui englobe deux variables : situation d'interlocution et le scripteur.

### 4. Le modèle de MOIRAND(1979)

D'après CORNAIRE et Mary RAYMOND (1999) :MOIRAND «s'attache à définir les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture .Le modèle de Moirand est donc assez différent des modèles précédents ;qui décrivent les processus mentaux mis en œuvre durant l'activité d'écriture».<sup>15</sup>

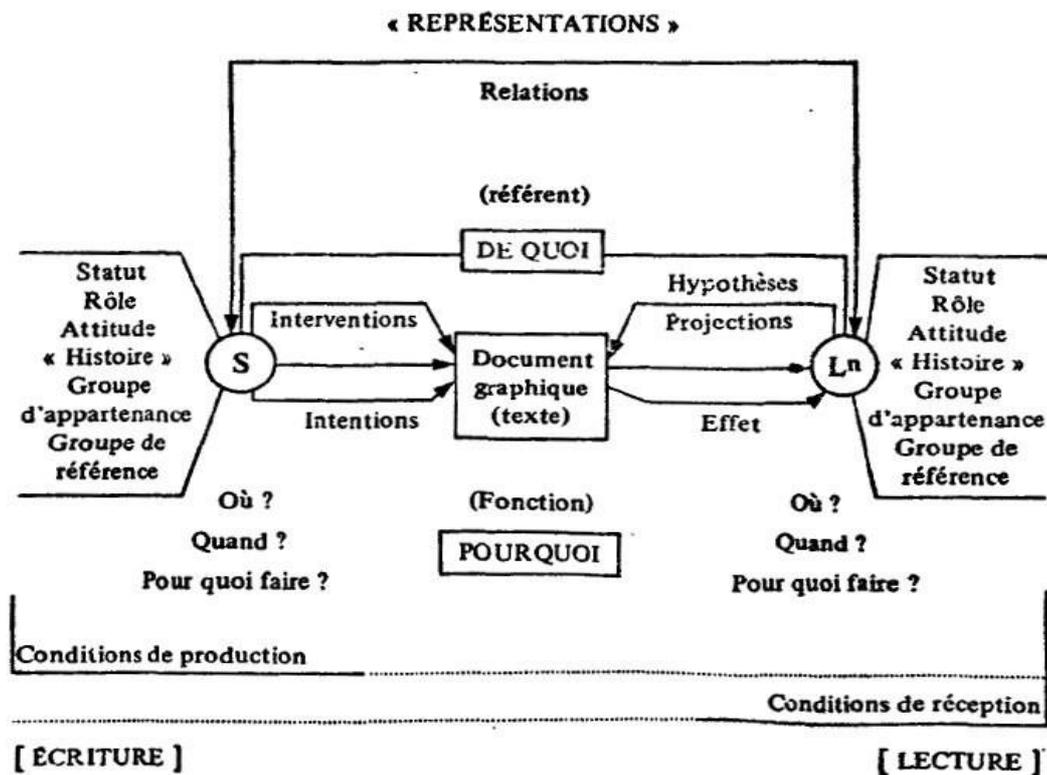


Figure 4 : Le modèle de MOIRAND (1979).<sup>16</sup>

<sup>14</sup>BINON Jean, *Tableaux vivants*, PRESSES UNIVERSITAIRES DE LOUVAIN, BELGIUM, 2002, p 257.

<sup>15</sup>CORNAIRE et RAYMOND, P.M, *op.cit.* p38.

<sup>16</sup><http://edc.revues.org/docannexe/image/3322/img-2.jpg>, consulté le : 23-12-2019 à 16 :43.

## **Premier chapitre : Définition des concepts**

Le modèle de Sophie MOIRAND va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde, basée sur les quatre composantes ayant une influence sur la production des textes :

Le scripteur.

Les relations scripteur/lecteur(s).

Les relations scripteur/lecteurs(s)/document.

Les relations scripteur/lecteur(s)/document/contexte extralinguistique.

Le modèle de MOIRAND a mis l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur plus la forme linguistique du document.

### **4. L'enseignement de l'écrit en Algérie**

#### ***Définition de la compétence***

« Un homme compétent est un homme qui se trompe selon les règles », Paul Valéry. Compétence est un nom féminin : bas latin *competentia*, qui veut dire juste rapport.

Le dictionnaire Larousse a défini la compétence comme suit : « c'est l'aptitude d'une autorité à effectuer certains actes ».<sup>17</sup>

Philippe ZARIFIAN a dit : « la compétence est la prise d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté... La compétence est une intelligence pratique des situations qui s'appuie sur des connaissances acquises et les transforme avec d'autant plus de force que la diversité de situation augmente. Elle est la faculté à mobiliser les réseaux d'acteur autour des mêmes situations, à partager des enjeux, à assumer des domaines de responsabilité. » Dans son « livre *Le modèle de la compétence* ».<sup>18</sup>

#### ***Définition de l'approche par compétence***

Dès la fin des années 1960, l'approche par compétence s'est imposée dans le monde éducatif Anglo-saxon, ensuite l'Europe, la Grande Bretagne, la Suisse, et la

---

<sup>17</sup>Larousse-edu.fr

<sup>18</sup>ZARIFIAN Philippe, *Le modèle de la compétence*, LIAISON, RUEIL-MALMAISON, 2004, p 81.

## Premier chapitre : Définition des concepts

Belgique ont été les premiers pays qui ont changés leurs systèmes éducatifs et leurs programmes selon cette nouvelle approche.

Selon ROEGIERS, l'approche par compétence « vise prioritairement à donner à tous les élèves les compétences, qui concrètement vont leur permettre de s'insérer dans le tissu socio-économique. Les compétences de vie sont aussi prises en compte, mais elles font partie des compétences de base plutôt que de venir s'ajouter aux contenus des programmes». <sup>19</sup>

«Une approche pédagogique utilise les compétences nécessaires dans un domaine ou une pratique comme point de départ dans la conception et le développement d'un curriculum, scénario ou activité pédagogique» <sup>20</sup>

Alors l'approche par compétence est une méthodologie ciblée dans la mesure où elle fixe un référentiel de compétences à atteindre vers la fin de la formation.

L'enseignement /apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements profonds liés à la mise en place d'une réforme globale du système éducatif dans le but d'améliorer le niveau des élèves, en plus le programme scolaire aussi a tracé des objectifs dans l'utilisation de l'apprentissage du FLE comme moyen d'éducation afin que les apprenants développent leur esprit critique.

Le précédent ministre algérien de l'Education Nationale Boubekour BENBOUZID précise dans l'ouvrage L'approche par compétences dans l'école algérienne « (...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action pour comme chacun peut le comprendre aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif, pour permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif

---

<sup>19</sup> ROEGIERS, X, *une pédagogie de l'intégration*, Boeck Université, Bruxelles, 2000.

<sup>20</sup> <http://edutechwiki.unige.ch/fr/approche-par-comp%C3%A9tence> consulté le 02-01-2020 à 21 :33.

## Premier chapitre : Définition des concepts

et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies, notamment dans les domaines de l'information, la communication et de l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force.»<sup>21</sup>

Le projet de la nouvelle réforme du système éducatif a été mise en œuvre effective dès la rentrée scolaire 2003/2004. Cette nouvelle réforme porte la naissance de l'approche par compétence dans l'enseignement /apprentissage du FLE en Algérie.

L'approche par compétence a pour but d'améliorer les quatre types de compétences : la compétence à communiquer, méthodologique, culturelle, et la compétence liée aux valeurs affectives.

L'enseignement de l'écrit dans la quatrième année moyenne

### 1. *Définition du texte*

Tout d'abord Le texte est un ensemble des phrases qui forme un écrit. Selon le dictionnaire Larousse le mot texte est un ensemble des termes, des phrases constituant un écrit, une œuvre.<sup>22</sup>

D'après Gérard VIGNER : « Le texte écrit, en première analyse, devra être considéré comme une modalité d'utilisation du langage en vue d'assurer la communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs».<sup>23</sup>

Le texte pour Sylvie POLLASTRI est «...une image, une image de mots distribués sur une page, qu'il s'agisse de simple feuille...».<sup>24</sup>

### 2. *Les types de textes enseignés au cycle moyen*

La production écrite au cycle moyen se divise en trois tâches : raconter était pour la 1<sup>ère</sup>AM, décrire, celui de la 2<sup>ème</sup>AM, expliquer celui de la 3<sup>ème</sup>AM, argumenter est celui de la 4<sup>ème</sup>AM.

Le texte narratif: du verbe «narrer» qui veut dire raconter ça peut être une narration d'un récit par exemple ou un énoncé de problème.

---

<sup>21</sup>BENBOUZID Boubekour, *l'approche par compétences dans l'école Algérienne*, ONPS, 2005, p 13.

<sup>22</sup>*Dictionnaire le petit LAROUSSE*, 2008, p 1006.

<sup>23</sup>VIGNER. G, *Lire du texte en sens, éléments pour apprentissage de la lecture*, CLE international, 1979, p 10.

<sup>24</sup>POLLASTRI.S, *Lire et dire Stratégies de lecture et d'écriture en FLE*, 2013, p 51.

## Premier chapitre : Définition des concepts

Le texte descriptif: texte qui a pour objet d'écrire, de montrer et d'indiquer les caractéristiques d'un objet. Faire une description(portrait).

Le texte explicatif: a pour fonction de faire comprendre, et de donner des informations. L'exemple des encyclopédies,dictionnaires.

Le texte argumentatif: vise à convaincre, à persuader, à développer une opinion, un point de vue, un jugement.

### *La production écrite dans la quatrième annéemoyenne*

« Argumenter », est un verbe transitif qui veut dire justifier, appuyer sur des arguments un discours<sup>25</sup>. L'argumentation est l'élément essentiel dans les trois projets didactique du programme officiel de la quatrième année moyenne : pourProjet 01 Argumenter en décrivant, projet 02 Argumenter en racontant, projet03 Argumenter en expliquant.

Chaque projet contient deux séquences sauf le premier projet qui contient trois séquences et chaque séquence est organisée en huit rubriques (j'écoute et je comprends, je m'exprime, je lis et je comprends, outil de la langue pour dire, lire et écrire, atelier d'écriture, évaluation-bilan, les stations projets, lecture récréative) comprend quatre séances deux pour la préparation de l'écrit et les deux autres pour la production écrite.

Donc nous pouvons dire qu'il y a 36 productions plus les productions réalisées dans les devoirs et les examens.

La réalisation d'une production écrite se déroule en trois séances deux séances de préparation où l'enseignant donne des activités de préparation aux élèves, pour arriver à la séance de rédaction où l'élève rédige la production écrite.

### **5. Le statut de l'écrit enFLE**

«On écrit pour construire des connaissances dans toutes les disciplines et cette écriture n'est ni transparente ni la transcription d'une pensées déjà élaborée .L'écriture est un lieu où l'élève construit son rapport à l'écriture».<sup>26</sup>

«L'écrit constitue un type de communication qui franchit les limites du temps et de l'espace. Il nécessite et-en-même temps- facilite une programmation complexe et

<sup>25</sup>Dictionnaire le petit LAROUSSE, op.cit, p 63.

<sup>26</sup>REUTER. Y, *Quelques questions à propos des formalisations de l'écriture en didactique du français*, revue, Pratiques, n°113/114, 2002, p 9-10.

## Premier chapitre : Définition des concepts

s'adresse à une vaste public. Conséquence de ce dernier aspect, l'écrit obéit à une norme (perspective). Il appartient à des contextes formels et établit une relation de distance sociale». <sup>27</sup>

Donc l'écrit est un outil et un objet d'apprentissage du FLE pour les apprenants. Lors de la séance de production écrite l'élève communique ses idées et l'enseignant atteint ses objectifs. On peut dire qu'écrire c'est faire construire une pensée.

### 6. Les objectifs d'enseignement de l'écrit

L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'élève une compétence à l'oral qu'à l'écrit, par la pratique des quatre domaines d'apprentissage : écouter/parler et lire/écrire, ce qui permet à l'élève de construire progressivement sa connaissance de la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation.

«La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer à d'autres». <sup>28</sup>

Alors l'enseignement/apprentissage de l'écrit comporte quatre grands objectifs qui sont :

- une amélioration au niveau de la langue française comme outil pour communiquer ses idées, ses pensées, ses émotions et ses expériences.
- l'apprenant peut avoir un développement du langage et un bagage langagier assez riche.
- la production écrite est l'activité mentale de l'apprenant qui fait partie de l'expérience d'apprentissage continu.
- l'enseignement/apprentissage de l'écrit elle a une influence sur toutes les autres compétences parler, lire et écrire.

---

<sup>27</sup> LUDWIG. R, *op.cit*, p 17.

<sup>28</sup> NAKHLA. S, *Les erreurs récurrentes dans les productions écrites en FLE. Chez les élèves de secondaire. Cas des élèves de 2ème année secondaire lycée de SAYEB BOULERBAH; SIDI OKBA; BISKRA*, 2014-2015, consulté le : 20-02-2020 à 18 :22, p 17.

## **Premier chapitre : Définition des concepts**

Dans le chapitre précédant nous nous sommes intéressé à l'écrit en premier temps et le processus d'écriture puis les modèles de production écrite .Nous avons met en lumière l'enseignement de la compétence de l'écrit en Algérie pour arriver enfin au statut et les objectifs d'enseignement/apprentissage de l'écrit. Maintenant l'apprenant est prêt à envoyer sa production au professeur qui va lire et évaluer cette dernière, puis il fournit une annotation. Cette étape sera étudiée en détail dans le chapitre suivant.

*Deuxième chapitre*  
*:Itinéraire conceptuel*  
*et méthodologique.*

Dans ce chapitre, nous allons définir l'annotation et les types d'annotation plus les critères d'une bonne annotation. Nous allons terminer ce chapitre avec le traitement de la notion d'erreur dans l'apprentissage et les types d'erreurs, entrons dans l'évaluation et la correction pour répondre à la question comment corriger?

## 1. L'annotation

Qu'est ce que l'annotation?

Pour Anne JORRO l'annotation est : « une pensée écrite, non pas une trace jetée ou encore la preuve signée d'un regard, c'est le geste du praticien qui est interpellé ?l'annotation comme dialogue place l'enseignant dans une perspective de communication cherchant à interpréter les productions scolaires plutôt qu'à procéder à des règlements de compte». <sup>33</sup>

« l'annotation est définie comme un fragment de dialogue entretenu entre l'enseignant et l'élève et cette annotation , soulignant les bons coups et les moins bons coups , apparait sur la copie de l'élève dans l'aire scripturale habituellement réservée aux commentaires :marge, en-tête , bas de page». (Halté 1984) <sup>34</sup>

Le dictionnaire encarta (2009) a défini l'annotation comme : «un commentaire critique ou explicatif qui accompagne un texte». <sup>35</sup> Nous comprenons de cette définition que l'annotation est le synonyme du commentaire et explication. Le commentaire est toute marque laissée par l'enseignant dans la copie del'élève.

---

<sup>33</sup>JORRO, A, *L'enseignant et l'évaluation: Des gestes évaluatifs en question*, BOECK SUPERIEUR, 2000, p 146.

<sup>34</sup>[http://www.cdc.qc.ca/parea/786967\\_roberge\\_correction\\_andre\\_laurendeau\\_article\\_PAREA\\_2008.pdf](http://www.cdc.qc.ca/parea/786967_roberge_correction_andre_laurendeau_article_PAREA_2008.pdf), Article de vulgarisation tiré du Rapport PAREA, Cégep André-Laurendeau, 2008, 16 pages en format PDF, consulté le 20-02-2020 à 19 :21.

<sup>35</sup>Dictionnaire Encarta, 2009.version CD-Rom.

ROBERGE (2001) a proposé une typologie des commentaires écrits utilisés par les enseignants.

Type de commentaires	Manifestation
1. Absence de commentaire	(l'enseignant décide de ne rien écrire sur la copie de l'élève)
2. Correction de l'erreur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ecriture sur le mot, dans l'interligne ou dans la marge.</li> <li>• Ajout ou rature de lettres de mots de segments de phrases plurielles.</li> </ul>
3. Trace (ou faux code)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encadré, souligné, «vague» sous le ou les mots fautifs, encerclé, trait (ou toute autre forme géométrique).</li> <li>• Sur des lettres, des mots des segments de phrases, des phrases ou des extraits de paragraphes.</li> </ul>
4. Commentaire codé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Code (chiffré ou lettré) sur la qualité de la langue compréhensible par une personne extérieure à la classe.</li> </ul>
5. Commentaire (exclamatif-interrogatif- Suspensif)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclamatif aidant: «bon marqueur!».</li> <li>• Exclamatif peu aidant : «bof!» «ça ne sert à rien !».</li> <li>• Interrogatif aidant: «quoi?» «qui ?» «que voulez-vous dire ?» « de qui parle-tu ?».</li> <li>• Interrogatif peu aidant «ahoui ?».</li> <li>• Suspensif (généralement peu aidant) : «mais encore...».</li> </ul>
6. constat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aidant: «bon lien », «développement précis».</li> <li>• Peu aidant: «conclusion incomplète» «aidées confuses».</li> </ul>
7. commentaire amélioratif	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aidant : «texte confus : reprends- le en regroupant tes idées par paragraphe» «ajout une ouverture à ta conclusion».</li> <li>• Peu aidant : «texte à reprendre»</li> <li>«refais tes paragraphes» «vérifiée la qualité de ta langue ».</li> </ul>

Tableau 1 : La typologie des commentaires écrits ROBERGE (2001)<sup>36</sup>

Selon Julie ROBERGE les commentaires que l'enseignant a dits ou écrits ont été répertoriés selon sept catégories. Les annotations, lorsqu'elles sont lues par l'élève, établissent donc un contact entre l'enseignant et l'élève et installent un dialogue pédagogique.

<sup>36</sup>ROBERGE, J, *op.cit*, p 2

Ya-t-il de bonnes annotations?

Pour être utile à l'apprentissage, une évaluation (annotation de copies) doit avoir les caractéristiques suivantes :

- Annotations lisibles
- Annotations compréhensibles : annotations explicites (renvoi à un support concret, éventuellement à un codage : l'appropriation de ce codage aura vérifiée).
- Annotations précisant l'adéquation de la tâche à des critères définis préalablement : annotations explicitant la notation (éventuellement présence d'un barème), annotation désignant ou nommant l'erreur, ou invitant l'élève à la nommer, annotations signalant des réussites.
- Annotations donnant les moyens de la correction : annotations ouvrant des pistes pour progresser.
- Annotation ne donnant pas la réponse mais incitant à une recherche pour laquelle un temps est prévu.
- Annotations renvoyant à un avant ou un après : annotations sérialisant les difficultés (gestion progressive des erreurs)
- Annotations individualisées.<sup>37</sup>

Une bonne annotation peut avoir des effets positifs et pousse l'élève à être conscient de ses propres difficultés en production écrite de manière spécifique et son apprentissage en générale.

## **2. Le traitement de l'erreur dans la production écrite**

### ***L'erreur***

«Il ne sert à rien, pour corriger nos erreurs, de dire que nous nous trompons parce que notre esprit n'est pas beaucoup clairvoyant ou ce que notre est infirme : car c'est le même que si nous disions que nous errons parce que nous sommes dans l'erreur».<sup>38</sup>

---

<sup>37</sup>MAFPEN de Grenoble.J.et O. VESLIN. *Stage Evaluation et Apprentissage*, Janvier 1988. Liste élaborée par les enseignants ayant suivi le stage. Cité par : DALLE Jean-Philippe et CARION Pierre, *Évaluer pour...*, Valenciennes, IUFM, 2008. P 3, Disponible en ligne sur le [site de l'académie de Lille](#).

<sup>38</sup>DESCARTES, R, *Méditations métaphysique*, P.U.F, Paris, 1974, p 226.

«Les erreurs, comme des pailles, flottent à la surface. Celui qui veut chercher des perles doit plonger en profondeur».<sup>39</sup>

«Une personne qui n'a jamais commis d'erreurs n'a jamais tenté d'innover»  
Albert Einstein<sup>40</sup>,

La notion erreur vient du latin «erro», mot de la famille de «errare» qui signifie «s'écarter, s'éloigner de la vérité ». <sup>41</sup>(Le nouveau Petit Rober).

François MULLER dans son livre Manuel de survie à l'usage de l'enseignant (même débutant) présente l'interrogation de Jean-Pierre ASTOLFI sur le statut de l'erreur dans les apprentissages. L'«aversion spontanée pour l'erreur à l'école et le rejet didactique qui en résulte souvent correspondent d'abord à une certaine représentation de l'acte d'apprendre, largement partagée par l'enseignants et les parents ».<sup>42</sup>

L'erreur dans le domaine de l'apprentissage implique le besoin de l'élève à être aidé.

Quelle différence y a-t-il entre l'erreur et la faute?

Le dictionnaire Larousse définit la faute comme « *Manquement à une norme, à un principe, à une procédure* ».

«Faute : fait de désobéir à l'orale, à la loi, à la règle, etc. cet élève fait beaucoup de fautes d'orthographe.»

«Erreur : action de s'éloigner de la vérité : l'élève a fait une erreur de calcul dans son problème.»<sup>43</sup>

---

<sup>39</sup> <http://www.citations-francaises.fr/> Citation de John Dryden ( † 1700 à 69 ans) dans *All for love, Prologue* ~ Erreur, consulté le 20-04-2016 à 20 :24.

<sup>40</sup>Einstein, Albert (1870-1955), un physicien,

<sup>41</sup>ROBERT, Jean-Pierre, *op.cit*, P 82.

<sup>42</sup>MULLER, F, *Manuel de survie à l'usage de l'enseignant (même débutant)*, L'ETUDIANT, 2005, p 326.

<sup>43</sup>BOONSTRA,H, *Pour Offrir à Tous Des Chances Egales, L'école Primaire a Besoin D'un Autre système*, SOCIETE DES ECRIVAINS, PARIS, 2007, p66.

H. BOONSTRA termine avec son point de vue concernant la distinction entre faute et erreur : je distingue «faute» des «erreurs». parce qu'une faute est un problème dans l'opération cognitive et une erreur simplement veut dire : se tromper.<sup>44</sup>

Le dictionnaire pratique de didactique du FLE, affirme que l'approche cognitive distingue la faute de l'erreur. Pour elle, la faute relève de la performance alors que l'erreur, elle, relève de la \*compétence transitoire de l'élève. L'erreur «serait donc une manifestation d'hypothèses fausses si l'on considère l'apprentissage des langues comme une activité d'ordre cognitif de traitement des données et de formation d'hypothèses » (Corder Samuel pit, 1980, dans langages, n°57).<sup>45</sup>

La doctrine de CHOMSKY compétence/performance, à un lien avec la distinction entre erreur et faute. Comme il a cité Gheorghe DOCA«...des fautes (liées à la performance) le locuteur en est immédiatement conscient : l'orsqu'on attire son attention sur elle, le locuteur a la possibilité de faire lui-même la correction, parce qu'il connaît la règle du système linguistique ; par contre, les erreurs (liées à la compétence) sont récurrentes (cf. L. Duskova, 1969, p.15)».<sup>46</sup>

### ***Les types d'erreur :***

Yves Reuter<sup>47</sup> reprendre les termes de Jean-Pierre ASTOLFI : «La façon de considérer l'erreur en pédagogie a évolué. On est globalement passé d'une conception de l'erreur tenue pour une faute et donnant lieu à sanction, à une conception nouvelle : l'erreur est un témoin qui permet de repérer les difficultés

---

<sup>44</sup>*Ibid.*

<sup>45</sup>ROBERT, Jean-Pierre, *op.cit*, P 39.

<sup>46</sup>DOCA, Gheorghe, *Analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*, PUBLICATIONS DE LA SORBONNE, PARIS, 1981, p 25.

<sup>47</sup>REUTER Yves, *un Professeur de didactique du français en sciences de l'éducation*, université de Lille3, Laboratoire Théodile-CIREL

auxquelles se heurte le processus d'apprentissage : c'est autour de sa transformation que se situe l'essentiel du travail didactique» (ASTOLFI et ALII, 1997, p87).<sup>48</sup>

J.P. ASTOLFI identifie les principaux types d'erreurs scolaires pour lesquelles il propose médiations et remédiations. L'erreur est selon les cas, due à :

- Une complexité propre au contenu d'enseignement ; c'est les erreurs causées par la complexité propre du contenu.
- Des conceptions alternatives ; les erreurs témoignant des conceptions alternatives ou les représentations erronées des élèves.
- Des démarches étonnantes de résolution ; les erreurs portant sur les démarches adoptées.
- Une difficulté de compréhension des consignes ; les erreurs relevant de la rédaction et de la compréhension des consignes.
- Un emprunt à une autre discipline, mais d'emploi décalé ; des erreurs ayant leurs origines dans des autres disciplines.
- Des habitudes scolaires, héritées d'un autre niveau ; les erreurs relevant d'un mauvais décodage des attentes.
- Des opérations intellectuelles ; les erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.
- Une surcharge cognitive face à un savoir difficile d'accès ; les erreurs dues à une surcharge cognitive au cours d'exercice.<sup>49</sup>

Comment corriger?

Le terme correction et évaluation sont des termes voisins et pour comprendre la distinction entre les deux opérations. Il convient donc de les définir.

---

<sup>48</sup>Id., *Panser l'erreur à l'école: De l'erreur au dysfonctionnement*, PRESSES UNIV. SEPTENTRION, 2013, p67.

<sup>49</sup>MULLER, F, *op.cit*, p326.

## *L'évaluation*

« Évaluer c'est créer : écoutez donc, vous qui êtes créateurs! C'est l'évaluation qui fait des trésors et des bijoux de toutes choses évaluées ». <sup>50</sup>

Selon le dictionnaire Encarta, le verbe évaluer «veut dire estimer ou déterminer la valeur de quelque chose, dans un autre sens c'est juger de la valeur de quelqu'un». <sup>51</sup>

l'évaluation c'est «opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une prise de décision. Évaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements». <sup>52</sup>

Gérard SCALLON dans son livre *L'évaluation formative des apprentissages*, a pris en charge la définition du Conseil supérieur de l'éducation du Québec, dans son rapport 1982-1983« Essentiellement, l'évaluation en éducation consiste à déterminer la valeur de quelque chose, que ce soit un objet, une institution ou un phénomène éducatif, afin de guider l'action à conduire». (Conseil supérieur de l'éducation, 1983, p.12.). <sup>53</sup>

Pour Jean-Pierre ROBERT, l'évaluation consiste à mesurer, à juger de leurs performances ; les compétences orale et écrite des apprenants placés dans des situations simulées de communication, puisque l'objectif final de l'apprentissage du français est d'apprendre à communiquer. La notion d'évaluation étant interdépendante de celle de finalité, l'évaluation doit être ajustée aux objectifs que se sont fixés les apprenants: on délimite les objectifs d'un

---

<sup>50</sup> NIETZSCHE, Friedrich, *Ainsi parlait Zarathoustra: Nouvelle édition augmentée*, ARVENSA EDITIONS, 2015, p 70.

<sup>51</sup> Dictionnaire Encarta, 2009.version CD-Rom.

<sup>52</sup> LEGENDRE, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 1993 - GUÉRIN / ESKA.

<sup>53</sup> Cité par SCALLON Gérard, *L'évaluation formative des apprentissages*, PRESSES UNIVERSITE LAVAL, CANADA, 1988, p 18.

cours et on mesure, périodiquement et en fin d'apprentissage, les résultats obtenus au tamisage de ces objectifs.<sup>54</sup>

Selon C Hadji « Dans un contexte d'éducation scolaire, deux grands «jeux » ont pu être entrevus. Celui de l'évaluation à utilité sociale, se traduisant par des décisions d'orientation ou de certification ; et celui de l'évaluation à utilité pédagogique, se traduisant par des décisions de régulation didactique ». <sup>55</sup>

L'évaluation a une double utilité ; La première est sociale, lorsqu' elle vise à décider du sort de l'apprenant, la seconde est purement pédagogique, lorsqu'elle vise à orienter le processus d'apprentissage del'apprenant.

### ***Les types d'évaluation***

En système scolaire, il ya trois types d'évaluations qui se relies à la façon de mesurer les acquis des apprenants.

#### a) Une évaluation diagnostique

Elle se fait au début de chaque année scolaire, c'est-à-dire avant l'apprentissage. «L'évaluation diagnostique permet de découvrir les forces et les faiblesses des élèves soit avant l'entrée dans une unité d'apprentissage, soit pendant le déroulement de celle-ci .elle entraine alors des décisions de soutiens, remédiation pour certaines élèves, ou des décisions d'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves »<sup>56</sup>. Elle a pour but de connaitre le niveau de chaque élève donc l'évaluation diagnostique est un point de départ et a une fonction d'orientation.

#### b) Une évaluation formative

Elle est médiatrice, elle se fait au cours d'apprentissage c'est-à-dire pendant l'apprentissage. «L'évaluation formative a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage en cours, en informant l'enseignant sur les conditions dans les quelles il se déroule, et l'apprenant sur son propre parcours, sur ses réussites et ses difficultés »<sup>57</sup>. l'objectif d'évaluation formative est d'aider à l'apprentissage, de

<sup>54</sup>ROBERT, Jean-Pierre, *op.cit*, p84.

<sup>55</sup>HADJI Charles, *L'évaluation des actions éducatives*, PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE, PARIS, 1992, p44.

<sup>56</sup>MEYER, G, *Evaluer, pourquoi ? Comment ?*, HACHETTE, PARIS, 2007, p 26.

<sup>57</sup>HADJI, C, *l'évaluation règles du jeu, des intentions aux outils*, ESF, Paris, 1995, P59.

délimiter l'amélioration de l'élève par rapport à un objectif précis, ainsi d'obtenir une double rétroaction, l'une sur l'élève et l'autre sur l'enseignant.

c) Une évaluation sommative

Dite aussi évaluation bilan, ou certificative, elle se fait à la fin d'une année scolaire, d'une séquence, ou d'un semestre. Elle est selon J.P.CUQ et I.GRUCA : « (...) Elle se situe à la fin de l'action pédagogique et contrôle ainsi les acquis d'une série de leçons ou, plus généralement, teste le savoir acquis au cours d'un semestre ou d'une année d'apprentissage »<sup>58</sup>. L'évaluation sommative est un canal de vérification, elle a comme but de fixer un bilan, elle est attachée aux résultats qui se traduit par une note, aussi elle est reliée à la réussite ou l'échec, et à l'obtention du diplôme.

***Lacorrection***

Selon le dictionnaire Larousse le verbe corriger est l'action de Faire disparaître une erreur, un défaut, en rétablissant ce qui est exact, bon, correct<sup>59</sup>. Pour J. ROBERGE l'acte de corriger consiste à lire la copie et à y formuler des commentaires.<sup>60</sup>

Le centre national de ressources textuelles et lexicales définit la correction comme l'action de rectifier, d'amender, de ramener à la règle.<sup>61</sup>

Une définition simple de la correction celle de Dominique MORISSETTE. La correction est l'action qui mène à l'attribution d'un résultat à chacune des tâches effectuées par l'élève. Elle compte cinq étapes que tout correcteur se doit de respecter:

- Il se concentre sur ce que l'élève a accompli : il prend connaissance des manifestations de sa performance;
- Il s'en fait une représentation;
- Il compare sa représentation avec ce qui est donnée comme réponse idéale dans le corrigé ou ce qu'il conçoit lui-même comme étant la réponse idéale;

<sup>58</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, presse universitaires de Grenoble, Grenoble, Novembre 2005, p210.

<sup>59</sup> Larousse-  
edu.fr.<sup>60</sup> ROBERGE, Julie,  
*op.cit*, p 2.

<sup>61</sup> CNRTL 44, avenue de la Libération BP 30687 54063 Nancy Cedex – France, 2012.

➤ Il apprécie le degré de similitude entre la réponse donnée et celle qui est attendue;

➤ En se fiant au barème de correction, il attribue le symbole numérique ou alphabétique qui lui semble le mieux représenter le degré de similitude qu'il a perçu entre ces deux réponses.<sup>62</sup>

Corriger les écrits revient à élaborer des rectifications dans les textes de façon à ce qu'ils répondent aux normes du français ; normes orthographiques, grammaticales, syntaxiques, textuelles...

### ***Les types de correction***

#### a) La correction directe

La correction directe est faite que l'enseignant ou l'élève corrige chaque erreur en expression écrite, il regarde au niveau de l'orthographe, la grammaire ou bien au niveau du contenu et la forme. Beaucoup des chercheurs ont travaillé sur la correction directe et les effets de cette dernière.

L'étude de SEMKE (1984) montre que la correction directe ne peut pas résoudre les difficultés des élèves rencontrés en expression écrite.

L'étude de ROBB et COLL (1986), faite avec des apprenants en anglais comme langue seconde divisés en quatre groupes selon quatre variantes de la correction directe.

➤ La correction directe : où les erreurs sont localisées, signalées et corrigées au même temps par l'enseignant.

➤ La correction codée : les erreurs sont aussi localisées, signalées et ne sont pas corrigées par l'enseignant mais par l'élève lui-même.

➤ La correction codée en couleur : toujours l'enseignant signale ou souligne les erreurs avec un stylo de couleur et l'élève corrige ses erreurs.

➤ L'énumération des erreurs : dans ce cas l'enseignant prépare une liste qui contient toutes les erreurs commises dans la production écrite de l'élève, qui doit les corriger.

---

<sup>62</sup>MORISSETTE, Dominique, *Guide pratique de l'évaluation sommative: gestion des épreuves et des examens*, BOECK SUPERIEUR, 1997, P 85.

Les productions écrites du premier groupe ne sont pas améliorées, et pour les trois groupes c'est le contraire les productions écrites des apprenants sont améliorées avec moins d'erreurs.

L'étude de LEKI (1991) est basée sur une approche «portfolio» où l'enseignant corrige juste une partie de la production écrite ensuite la retourner à l'élève qui doit la corriger et la remettre à nouveau plusieurs fois. Ces productions créées par l'élève semblent de dossier ou de portfolio. ZAMEL (1985) dit que l'enseignant corrige toujours les mêmes sortes d'erreurs de la même manière. LEKI (1991) et ZAMEL (1985) sont d'accord à propos les commentaires de la correction directe qui sont peut-être pertinents.

#### b) La correction stratégique

Selon BISAILLON (1991), il est difficile de résoudre les problèmes relatifs à la production écrite en augmentant les activités linguistiques, ainsi que de grammaire et d'orthographe. Ce didacticien a élaboré une technique de correction de erreurs en production écrite appelé "correction stratégique" qui se déroule en deux étapes : d'abord l'enseignant aide l'élève à détecter ses erreurs, puis il lui demande de les corriger. BISAILLON a appliqué une stratégie d'« autoquestionnement» qui s'appose à chaque mot dans la production écrites, cette stratégie aide l'élève à créer une stratégie de révision alors elle pose trois questions:

- Est-ce le bon mot?
- Est-il bien écrit?
- L'accord est-il bien respecté ?<sup>63</sup>

Nous pouvons dire que la correction stratégique comporte à améliorer l'élève et à détecter et corriger leurs erreurs.

---

<sup>63</sup>BISAILLON, j, *le plaisir d'écrire en langue seconde par un enseignement axe sur la révision : proposition didactique*, p57-77, cite par MOUASSA ABDELHAK, *représentations de l'erreur et conceptions de son rôle dans le développement des productions écrites d'élèves des classes de terminale*, mémoire magistère, centre universitaire de Souk-Ahras institut des lettres et des langues, 2012, p.21-22, consulté le 24-02-2020 à 11 :55.

Dans cette partie, nous avons met l'accent sur l'annotation et les types d'annotation Enfin nous avons arrivées au traitement de l'erreur, la typologie d'erreurs Plus l'évaluation et sa typologie et la correction et comment corriger ?

# *Conclusion*

Les résultats obtenus d'après notre recherche théorique, nous ont menés à plusieurs conclusions

Notre objectif principal était d'accroître l'efficacité de la correction des textes de français par l'adoption d'une pratique pédagogique favorisant la compréhension et la prise en compte des annotations et des commentaires par les apprenants.

Nous avons remarqué que plusieurs d'enseignants adoptent une pratique de correction qui n'est pas efficace car ils n'utilisent pas un code, autrement dit des traces sous forme de signes ou de symboles (cercle, point d'interrogation, encadré, traits, deux traits obliques...etc.). Ces traces ne sont pas explicitées en début d'année. C'est pourquoi les élèves ne reviennent pas sur leurs écrits et refont toujours les mêmes erreurs. En voyant ces traces sur sa copie, l'élève comprend qu'il a commis une erreur mais elle ne lui donne pas des pistes(pistes adéquates) pour qu'il puisse réinvestir dans la correction.

Il apparaît donc clairement que la correction des productions écrites ne prend pas un temps considérable dans la tâche des enseignants et a un impact majeur sur l'apprentissage des apprenants. Si l'élève comprend l'objet de la correction et l'utilité des annotations faites par l'enseignant, il pourra facilement progresser dans son apprentissage.

En définitive, les annotations de l'enseignant demeurent une aide dans la correction des écrits d'élèves. Voici quelques propositions de ce que les enseignants doivent faire avec leurs classes (leurs apprenants)

Nous leurs proposons d'abord, d'utiliser un code de correction qui se l'appliquer dans les corrections des textes, ils peuvent élaborer un code propre à eux.

De plus, il est indispensable pour nous que les enseignants expliquent ce code et le commentent avec leurs élèves lors du premier cours d'expression écrite. Ils peuvent même demander aux élèves à participer à son élaboration.

Cela facilite la compréhension et la mémorisation du code par les apprenants et par conséquent les annotations seront efficaces. Nous leurs proposons aussi de noter, lors de la correction d'un texte, les erreurs qui reviennent le plus souvent et de revoir en classe le ou les points de grammaire non assimilés qui ont provoqué ces erreurs. Consigner les erreurs des élèves sur des grilles et vérifier copie après copie si elles reviennent ou pas et partager ces grilles avec les élèves est à notre sens un travail qui engage les enseignants et les élèves dans une dynamique positive. A la remise de copies, nous proposons aux élèves de les relire en classe et de corriger les erreurs soulignées par l'enseignant. L'enseignant peut leur demander de refaire la rédaction et de la rendre plus tard en prenant compte toutes les annotations écrites.

Tout ce travail donne du sens à la correction et permet de motiver les apprenants dans les prochaines rédactions.

Enfin, les enseignants et les élèves doivent tenir compte de leur réalité : pour les élèves le devoir à rendre et pour les enseignants le devoir à corriger.

# Bibliographie

## ❖ Ouvrages et articles

**BENBOUZID, B.** (2005). *L'approche par compétences dans l'école Algérienne*, ONPS.

BINON, J. (2002). *Tableaux vivants*, PRESSES UNIVERSITAIRES DE LOUVAIN, BELGIUM.

CORNAIRE, C. & RAYMOND, P.M. (1999). *La production écrite, clé internationale*, Paris.

**CUQ, J. P. & GRUCA, I.** (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, presse universitaires de Grenoble, Grenoble.

**DALLE, J.-P. & et CARION, P.** (2008) *Évaluer pour...*, Valenciennes, IUFM.

**DESCARTES, R.** (1974). *Méditations métaphysique*, P.U.F, Paris.

DOCA, G. (1981). *Analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*, PUBLICATIONS DE LA SORBONNE, PARIS.

*Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la 3<sup>ème</sup> année*, 2006.

**HADJI, C.** (1992). *L'évaluation des actions éducatives*, PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE, PARIS.

**HADJI, C.** (1995). *L'évaluation règles du jeu, des intentions aux outils*, ESF, Paris.

**JOLIBERT, J.** (1994). *Former des apprenants producteurs de textes*, Paris, Hachette.

**JORRO, A.** (2000). *L'enseignant et l'évaluation: Des gestes évaluatifs en question*, BOECK SUPERIEUR.

**LAFORTUNE, L. & DURY, C. & MUSE, P.** (2012). *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences: la formation en éducation et en santé*, PUQ, Canada.

LUDWIG, R. (1989). *Les Créoles français entre l'oral et l'écrit*, GUNTER NARR VERLAG, Tübingen.

MARIN, B et LEGROS, D. (2008). *Psycholinguistique cognitive: lecture, compréhension et production de texte*, Bruxelles.

**MORISSETTE, D.** (1997). *Guide pratique de l'évaluation sommative: gestion des épreuves et des examens*, BOECK SUPERIEUR.

MULLER, F. (2005). *Manuel de survie à l'usage de l'enseignant (même débutant)*, L'ETUDIANT.

**NIETZSCHE, F.** (2015). *Ainsi parlait Zarathoustra: Nouvelle édition augmentée*, ARVENSA EDITIONS.

**POLLASTRI, S.** (2013). *Lire et dire Stratégies de lecture et d'écriture en FLE*.

**REUTER., Y.** (2002). *Quelques questions à propos des formalisations de l'écriture en didactique du français*, revue, Pratiques, n°113/114.

**REUTER., Y.**(2013). *Panser l'erreur à l'école: De l'erreur au dysfonctionnement*, PRESSES UNIV. SEPTENTRION.

**ROEGIERS, X.** (2000). *Une pédagogie de l'intégration*, Boeck Université, Bruxelles.

**SAUVE, L. & KAUFMAN, D.** (2010). *Jeux et Simulations éducatifs: Études de Cas et leçons Apprises*, Presses de l'université du Québec, CANADA.

SCALLON G. (1988). *L'évaluation formative des apprentissages*, PRESSES UNIVERSITE LAVAL,CANADA.

**STEBE, J.M.** (2008). *Risques et enjeux de l'interaction sociale*, TEC & DOC, Paris.

**VIGNER, G.** (1979). *Lire du texte en sens, éléments pour apprentissage de la lecture*, CLEinternational.

**VINGER, G.** (1982) *Ecrire Elément pour la pédagogie de la production écrite*, CLE INTERNATIONAL, PARIS.

ZARIFIAN, P. (2004). *Le modèle de la compétence*, LIAISON, RUEIL-MALMAISON.

### ❖ Thèses et mémoires consultés

**MOUASSA ABDELHAK**, *représentations de l'erreur et conceptions de son rôle dans le développement des productions écrites d'élèves des classes de terminale*, mémoire magistère, centre universitaire de Souk-Ahras institut des lettres et des langues, 2012, consulté le 24-10-2019 à 11 :55.

**BESTANDJI NADJIA**, *analyse des annotations dans les productions écrites des élèves de la 4ème année moyenne*, UNIV. Constantine, Soutenu le : 25 Avril 2013.

**NAKHLA. S**, *les erreurs récurrentes dans les productions écrites en FLE. Chez les élèves de secondaire. Cas des élèves de 2ème année secondaire lycée de SAYEB*

**BOULERBAH; SIDI OKBA; BISKRA**, 2014-2015, consulté le : 20-10-2019 à 18 :22, p17.

**OUNOUAOUA**, *Pour une activation des processus cognitifs de la production écrite en classe de FLE*, mémoire Magistère, UNIV. Batna, 2008/2009.

**ABIDChaima**, *Analyse des annotations dans les productions écrites*, UNIV. Biskra, 2016/2017.

## ❖ Dictionnaires consultés

Dictionnaire Encarta, 2009. version CD-Rom.

*Dictionnaire le petit LAROUSSE*, 2008.

**DUBOIS.J** (1994) .*Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, LAROUSSE.

**LEGENDRE, R.** (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, GUÉRIN / ESKA.

**ROBERT, J. P.** (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, PARIS, OPHRYS.

## ❖ Sitographie

Claude GILLET, «Des dangers de l'abus du schéma jakobsonien sur la communication» [en ligne], 211983, mis en ligne 17 mai 2012, consulté le : 22-11-2019 à 16 :43. URL : <http://edc.revues.org/docannexe/image/3322/img-2.jpg>.

Approche par compétence. (2011, janvier 27). *Edu Tech Wiki*, Page Consulté le 02-12-2019 à 21 :33à partir de :

[http://edutechwiki.unige.ch/fmediawiki/index.php?title=Approche\\_par\\_comp%C3%A9tence&oldid=19119](http://edutechwiki.unige.ch/fmediawiki/index.php?title=Approche_par_comp%C3%A9tence&oldid=19119).

[http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.mazur\\_a&part=168204#](http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.mazur_a&part=168204#), consulté le : 19-01-2020 à 16 :18.

[http://www.cdc.qc.ca/parea/786967\\_roberge\\_correction\\_andre\\_laurendeau\\_article\\_PAREA\\_2008.pdf](http://www.cdc.qc.ca/parea/786967_roberge_correction_andre_laurendeau_article_PAREA_2008.pdf), Article de vulgarisation tiré du Rapport PAREA, Cégep André-Laurendeau, p 2, consulté le 20-01-2020 à 19 :21.

<http://www.citations-francaises.fr/> Citation de John Dryden (1700 à 69 ans) dans *Allfor love, Prologue~ Erreur*, consulté le 20-01-2020 à 20 :24.

[Larousse-edu.fr](http://Larousse-edu.fr)