

République Algérienne Démocratique
et Populaire.

Ministère de L'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique.

Université 8 Mai 1945 Guelma.

Faculté des Lettres et des Langues.

**Département des lettres et de la langue
française.**



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme

De Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière** : Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**Les représentations de l'erreur et leurs implications en classe de
FLE Algérienne :**

**Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire du lycée Bounaya
Abdallah Bendjerah- Guelma-**

Rédigé et présenté par :

Dormane Mounira

Sous la direction de :

Mr Zerara Mohammed Abdou

Membres du jury

Président :

Rapporteur :

Examineur :

Année d'étude 2020/2021

Remerciements :

Un grand merci

À notre directeur de recherche Mr Zerara Mohammed Abdou pour tout le temps qu'il m'accordés ainsi que pour l'aide morale et scientifique qu'il a apporté tout au long de ce travail de recherche.

...à ma famille qui m'a soutenue tout au long de ma recherche, en particulier

Mes parents, mes frères, leurs épouses et mes sœurs et leur époux. Et leurs enfants.

.....à mes ami (es) qui ont su me pousser, m'encourager souvent même m'aider à continuer

Lorsque le courage me manquait.

Un grand merci pour monsieur Rahal Salah pour ses précieux conseils et sa gentillesse, son

Humanisme. Il m'a aidé vraiment à continuer ce modeste travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes parents

Qui m'ont toujours bien encouragée

Et supportée tout au long de mes études et

À ma famille et mes sœurs et frères et leurs enfants qui m'ont soutenu dans ce travail.

À Mes amis kouka, safâ, fousâ, et rayane.

Sans vos sacrifices et votre affection je ne pourrais arriver

Jusqu'au bout.

Table des matières :	
I. Remerciements	
II. Dédicace	
Introduction générale	5
PARTIE THEORIQUE	
CHAPITRE 1 : L'erreur : évolution et typologie	
1- Définition de l'erreur	9
1.1. Qu'est-ce qu'une erreur	9
2- de la faute à l'erreur	10
2.1. définition de la faute	10
2.2. distinction faute/erreur	11
2.3. Erreur et blocage	11
3- Les typologies de l'erreur	12
3.1 –erreur du contenu	13
3.2 –erreur de forme	13
3.3 –inter langue	14
CHAPITRE 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant	
1. La représentation de l'erreur	17
1.1. Qu'est-ce que la représentation	17
1.2. L'importance de la représentation	18
1.3. La représentation de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant	18
2. Erreur et construction de savoir	20
3. Le statut de l'erreur	21
3.1. Le modèle transmissif	21
3.2. Le modèle du conditionnement (béhavioriste)	22
3.3. Le modèle constructiviste	22
4. Traitement de l'erreur	24
Partie pratique	
Chapitre 1 : de la théorie vers l'exploitation du terrain	

1. La Démarche de travail	28
2. la méthode	28
3. Lieu, choix de l'échantillonnage et la population de l'enquête	28
4. Le questionnaire	29
4.1. Définition et présentation du questionnaire	29
4.2. lecture et analyse des données obtenues du questionnaire	30
4.3. Synthèse	30
5. L'observation sur terrain	36
5.1. Le déroulement de la séance	37
5.2. L'observation sans intervention	37
5.3. La grille de l'observation	38
5.4. Synthèse des résultats de l'enquête	38
5.5. Synthèse finale	42
Conclusion générale	45
Références et Bibliographies	47
Annexes	49

Table des illustrations :	
Figure 1 : l'association du mot 'erreur' selon les enseignants.	30
Figure 2 : l'importance de l'erreur	31
Figure 3 : les différentes réactions des enseignants en classe.	31
Figure 4 : les erreurs les plus fréquentes en classe	32
Figure 5 : les types d'erreurs les plus fréquentes en classe de FLE.	33
Figure 6 : le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE.	33
Figure 7 : les différentes manières de réaction face aux erreurs de la production orale.	34
Figure 8 : les différentes façons d'intervention face aux erreurs de la production écrite.	35
Figure 9 : d'autres stratégies pour aborder l'erreur en classe.	35
Figure 10 : des nouveaux moyens de transformation de l'erreur	36

Introduction générale

Introduction générale

« On apprend avec ses erreurs et non simplement contre elles et c'est avec elles en les faisant et en les pensant qu'on se donne le moyen de les éviter. » ¹Yves Reuter

L'erreur sous toutes ses formes, fait inséparablement partie du processus d'apprentissage. Elle a longtemps été considérée comme une partie intégrante mais négative du processus d'apprentissage. Par conséquent, elle est étudiée sous différents angles, afin d'être évitée autant que possible.

Aujourd'hui, en didactique, surtout dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères, l'erreur est perçue comme un indicateur permettant d'observer objectivement si l'apprenant a acquis une certaine compétence langagière. En fait, Le travail sur l'erreur permet d'instaurer un climat de confiance dans lequel l'erreur n'est plus stigmatisée mais devient un matériau collectif pour la construction du savoir.

Concernant le domaine de l'enseignement des langues étrangères, l'exploitation de l'erreur est un instrument de régulation pédagogique qui peut révéler les démarches d'apprentissage des élèves, d'identifier leurs besoins, de distinguer les approches pédagogiques et de faire des évaluations pertinentes.

Ce constat nous a déterminés à procéder à une recherche intitulée : « Les représentations de l'erreur et leurs implications en classe de FLE Algérienne : cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire du lycée Bounaya Abdallah Bendjerah- Guelma ».

Plus précisément, nous nous sommes penchés sur cette étude parce que nous avons constaté que l'erreur est depuis toujours perçu comme synonyme d'échec par les élèves et leurs parents, pour eux, l'erreur c'est quelque chose de négatif qu'on doit éviter, ils ne la voient pas comme un moyen de progresser dans leur apprentissage. Donc, l'objectif principal de notre recherche est de montrer que l'erreur est un outil d'enseignement-apprentissage chez les élèves de 2^{ème} année secondaire.

De ce fait, nous avons posé la problématique suivante :

¹ Yves REUTER, *Panser l'erreur à l'école. De l'erreur au dysfonctionnement*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2013, p131

Introduction générale

En classe de FLE algérienne, l'erreur est-elle considérée comme un indice d'apprentissage et par conséquent exploitée comme un moyen de régulation ou bien continue-t-elle à être perçue comme un phénomène indésirable qu'il s'agit d'éradiquer sans interroger ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons proposé l'hypothèse suivante :

- Nous supposons que l'erreur en classe de FLE algérienne continue à être stigmatisée et à faire l'objet de représentations négatives ce qui compromet toute démarche sérieuse de remédiation.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous l'avons organisé en deux parties.

La première partie est théorique, elle contient deux chapitres : Le premier chapitre représente l'assise théorique qui englobe les notions et les concepts de base. Tandis que, le second chapitre met en avant les représentations de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant.

Dans la deuxième partie pratique, nous avons un seul chapitre qui est consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats. Afin de réaliser cette étude, nous avons opté pour le questionnaire comme un outil d'investigation, ce questionnaire est destiné aux enseignants de français de 2^{ème} année secondaire du lycée Bounaya Abdellah wilaya de Guelma. Dans cette partie, nous tenterons enfin d'interpréter les données récoltées afin de confronter nos résultats aux hypothèses émises précédemment.

Partie théorique

Chapitre 1 :
L'erreur : évolution et
typologie

Dans ce chapitre, nous allons présenter en premier lieu le concept de l'erreur qui a évolué au fil du temps. Ensuite nous allons faire une distinction entre l'erreur et d'autres notions du même sens et à la fin, nous clôturerons ce chapitre en parlant de différentes typologies de l'erreur.

1. Définition de l'erreur :

Avant, l'erreur était un synonyme d'échec et de difficulté. C'était un outil pour punir les élevés qui ont des lacunes.

Cependant, aujourd'hui de nombreuses recherches pédagogiques montrent que l'erreur est un moyen efficace dans le processus d'enseignement/apprentissage et un signe pour repérer les difficultés des apprenants. C'est pourquoi, les erreurs doivent être bien traitées pour qu'elles soient de plus en plus efficaces dans l'enseignement.

1.1 Qu'est-ce qu'une erreur :

Afin de comprendre le sens de ce terme, nous avons choisi de voir quelques définitions proposées par des auteurs et d'autres inspirées des dictionnaires spécialisés.

Tout d'abord, Le terme « erreur » qui vient du verbe latin « error », de « errare » est considéré comme « un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, fait psychique qui en résultent. »²

Cependant, dans d'autres définitions, l'erreur est définie comme suit : « Un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé »³

En didactique des langues étrangères, Jean Pierre Cuq et Alli ont défini les erreurs comme :

« L'écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue. »⁴

² ROBERT, Paul. *Le petit robert* : Paris, 1985, p684

³ CLAUDE, Augé. *Le petit Larousse illustré* : Paris, 1972, p390

⁴ Cuq, J, P et ALLI. *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*. Paris : clé international Asdifle, 2004, p 192.

En effet, l'erreur se définit comme un phénomène linguistique qui s'écarte des règles de la langue et de ses normes d'utilisation, ce qui reflète le manque de compétences des apprenants en classe.

Pour les cognitivistes « l'erreur fait partie du processus du traitement. C'est un évènement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif ou tout simplement un état du processus de conceptualisation [...]. »⁵

Ainsi, l'erreur apparaît dans ce paradigme comme une étape indispensable et obligatoire pour la construction de nouvelles connaissances. Elle est partie intégrante dans le parcours de l'apprentissage. Car pour les enseignants, ce phénomène est très utile et leur permet d'évaluer et de déterminer les acquis des apprenants alors que pour ces derniers c'est un élément très gênant et inquiétant.

De ce fait, l'erreur est un élément très important, car elle est considérée comme une source de résolution des problèmes rencontrés par les apprenants dans leur processus d'apprentissage ce qui leur permet d'apprendre et de comprendre.

Après avoir donné quelques définitions du mot erreur, nous souhaitons entrer tout de suite dans le vif du sujet afin de montrer clairement la différence entre l'erreur et différentes notions quasi-synonymes : la faute et le blocage.

2. De la faute à l'erreur :

2.1. Définition de la faute

La faute vient du mot latin fallita de « fallere » qui signifie tromper. Le dictionnaire français le petit Robert (1985) définit la faute comme « *le fait de manquer, d'être en moins.* » « *Erreur choquante, grossière, commise par ignorance* ».

En didactique des langues étrangères les fautes sont « *des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé)* »⁶.

2.2. La distinction faute/erreur

⁵ RAYNAL, Françoise et Rieunier, Alain. *Pédagogie : Dictionnaire des Concepts*. Paris : Clés ESF, 1997.

⁶ Martine. MARQUILLÓ. LARRUY. *L'interprétation de l'erreur*. Paris : Clé International, 2003, p.120

Dans le langage courant, il n'existe vraiment pas de distinction entre la notion de la faute et celle de l'erreur. La plupart des enseignants ont tendance à faire cette confusion, considérant les deux mots comme synonymes.

Or la faute est une erreur involontaire qui est due à des facteurs psychologiques comme le manque de confiance, le manque d'attention ou de stress.

On dit qu'il y a une faute lorsque l'apprenant utilise son prérequis pour se corriger ; il devient donc autonome. Le linguiste Gheorghe Doca affirme en 1982 que « *les fautes sont liées à la performance* »⁷. Nous sommes totalement conscients lorsqu'on commet une faute ce qui nous pousse à faire l'autocorrection car on connaît déjà la règle.

Tandis que l'erreur est liée à la compétence « *On dit qu'il y a erreur lorsque l'élève se trompe parce qu'il n'a pas les moyens de se corriger, n'ayant pas encore étudié la notion en question* »⁸.

L'erreur nécessite un effort cérébral de la part de l'apprenant pour la corriger. C'est un résultat d'une connaissance inachevée, partielle ou peu développée.

Parfois l'apprenant peut commettre des erreurs sans pouvoir s'autocorriger. Elles sont dues à un manque de savoir compensé par l'imagination. De telles erreurs peuvent être spontanées et inconscientes ou liées à une connaissance insuffisante de la règle. L'élève s'est trompé de bonne foi ou pas.

2.1 Erreur et blocage :

Dans le parcours scolaire ou durant la vie quotidienne, l'être humain commet des erreurs et parfois il est bloqué devant une situation-problème et pour cette raison, nous désirons faire une brève distinction entre deux notions : l'erreur et le blocage.

D'abord, la première différence entre l'erreur et le blocage réside dans la conscience de l'apprenant. Lorsqu'on commet une erreur, on en est rarement conscient, bien que la règle non appliquée soit connue. Par contre, lorsqu'un apprenant est confronté à un blocage, il est conscient qu'il n'a pas les connaissances nécessaires pour résoudre le problème et qu'il n'arrive pas à dépasser cette situation-problème, parce qu'il y a

⁷ GEORGHE, Doca, *analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*, 1984, p.100.

⁸ www.ufc.dz, consulté le 25/08/2021.

d'autres facteurs qui l'entravent. Parfois, les blocages peuvent être dus à une non-compréhension de la consigne.

Dans ce cas, l'enseignant doit aider l'apprenant à se rendre compte de ses erreurs pour qu'il puisse les éviter. On peut déduire, à partir de cette distinction, que l'erreur n'est qu'occasionnellement le fruit du hasard.

Enfin, l'erreur provenant directement d'un oubli temporaire de ses connaissances provoqué par les problèmes d'ajustement de la pensée, son statut diffère du blocage qui, lui, provient d'un manque de connaissance. Autrement dit, il est possible d'apprendre à partir des erreurs commises.

3. Les typologies de l'erreur :

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

1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes de travail : (l'enfant ne comprend pas la consigne).
2. Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes : (L'apprenant fonctionne mécaniquement, par habitude, (didactique coutumière) et il lui est alors difficile de répondre à une consigne qui sort de ses habitudes).
3. Erreurs relevant des conceptions alternatives des apprenants.
4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.
5. Erreurs portant sur les démarches adoptées.
6. Erreurs dues à une surcharge cognitive : l'apprenant rencontre des problèmes de mémorisation lorsqu'il reçoit plusieurs informations en même temps.
7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline (transfert non acquis).
8. Erreurs causées par la difficulté propre du contenu.

Nous allons nous intéresser aux principales erreurs rencontrées en production écrite qui sont regroupées en deux catégories différentes : celles de niveau pragmatique et celles de niveau linguistique.

3.1. Erreur du contenu

Avant la rédaction, l'apprenant doit comprendre la consigne proposée. Il doit savoir reconnaître le type de texte dont il s'agit. A partir de là, il doit écrire un texte dans lequel les idées seront organisées, enchaînées de façon structurée et cohérente.

L'élève doit suivre un plan général (introduction, développement et conclusion) pour construire son texte avec une progression thématique des événements. Le détail du plan fera apparaître les paragraphes dans lesquels les idées seront développées. Il lui faudra trouver des transitions qui donneront au texte sa cohérence. Pour ce faire, l'apprenant doit utiliser des mots outils (articulateurs logiques) de façon que le texte soit bien articulé et pour éviter l'inorganisation des idées qui génèrerait une incompréhension de la production.

3.2. Erreur de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple : un mauvais emploi du temps des verbes, une orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.). Dans cette étude, nous nous focaliserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents. Précisons que ces groupes d'erreur englobent celles liées à la langue maternelle. Nous reprenons donc les idées de chercheurs en didactique du français langue étrangère qui affirment qu'il est possible d'étudier les erreurs de forme à l'écrit en trois catégories.

- 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, le mauvais usage des pronoms relatifs, des conjonctions, des mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.¹

3.3. Inter-langue

Pour les erreurs dues à l'inter langue, il faut comprendre qu'il s'agit d'erreurs qui sont dues à un mauvais transfert de la langue maternelle vers la nouvelle langue. Ces erreurs se produisent à l'écrit et à l'oral dans tous les domaines que ce soit phonétique, morphosyntaxique, sémantique, etc.

Dans les faits, l'apprenant se construit une nouvelle langue qui n'est plus la langue maternelle et qui n'est pas encore la langue qu'il est en train d'apprendre. Ce nouveau langage, en constante évolution est appelé inter langue et est considéré comme un microsystème qui aide l'apprenant à construire ses acquis en langue source et cible. On peut le constater, l'apprenant construit ses acquis en langue cible en utilisant la règle de la langue source pour atteindre ses objectifs d'apprentissage. CUQ (2003) affirme que : « *En didactique des langues, on désigne par inter langue la nature et la structure spécifiques du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné* »⁹

A partir des années quatre-vingt, les auteurs s'appuient à la fois sur la grammaire générative et sur les travaux menés par Labo dans le domaine de la sociolinguistique ; ils se réfèrent encore au constructivisme piagétien. Les concepts associés ici sont les notions de langue-source (la langue maternelle) et de langue-cible (la langue étrangère étudiée). Au cours de son apprentissage, l'apprenant se construit un système intermédiaire propre à lui, à mi-chemin entre le système de la langue maternelle et celui de la langue étrangère. Ce système se perfectionne au fur et à mesure que l'apprenant maîtrise des notions de la langue-cible et se rapproche de la norme de cette langue jusqu'à recouvrir exactement son système. Représenté par Selinker, Perdue, Py, Véronique, Vogel et Corder, ce courant prend en compte les erreurs des apprenants et les met en relation avec les formes correctes de la langue-cible. La base de travail est constituée par un corpus établi non plus de manière aléatoire mais avec une grande rigueur méthodologique.

⁹ Cuq Cité par Jean-Pierre Robert dans « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* » en 2003. P. 39.

L'apprenant fait des erreurs lors de son apprentissage d'une langue étrangère soit à l'oral ou à l'écrit qui se manifestent dans son inter langue. Cela veut dire que tout apprentissage d'une langue étrangère connaîtra des erreurs liées aux normes de la langue cible. H.Besse et R. Porquier envisagent l'erreur comme « un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue »¹⁰.

¹⁰ BESSE .H, PORQUIER .R et autres. Grammaire et didactique des langues :Didier, 1991, p217

Chapitre 2 :

La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

Dans le deuxième chapitre, nous aborderons en premier lieu la représentation de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant. Ensuite, nous procéderons à la définition de l'erreur et à la construction du savoir puis, nous évoquerons le rôle de l'erreur dans l'enseignement et finalement, nous clôturerons notre chapitre par la façon positive de traiter les erreurs.

1. La représentation de l'erreur :

1.1 Qu'est-ce que la représentation

D'une manière générale, la représentation est envisagée comme un système de connaissances qui existe déjà dans l'appareil cognitif de l'apprenant qui est volontairement mobilisé pour répondre ou résoudre un problème que ce soit au cours de son apprentissage ou dans la vie courante. En effet, la représentation renvoie à un mode de pensée personnel qui se conforme à une certaine forme d'interprétation antécédente à l'apprentissage.

Étymologiquement, « représentation » est un mot d'origine latine, du verbe *représenterai* qui signifie « action de replacer devant les yeux de quelqu'un ». Autrement dit, le fait de se représenter quelque chose ou une personne absente est produit de l'imagination basée sur un souvenir.

Tout d'abord, elle apparaît comme présentification : c'est rendre sensible tous ce qui est cognitif au moyen d'une image ou un signe.

Ainsi, dans une situation donnée par l'enseignant, les sensations de l'apprenant vont susciter des informations contenues en mémoire ce qui provoquera la réaction du sujet. Ainsi le cerveau ira à la recherche de tout ce qu'il sait ou croit savoir sur le sujet.

De plus, C. Garnier et L. Sauvé donnent la définition suivante : "Une représentation est un phénomène mental qui correspond à un ensemble plus ou moins conscient, organisé et cohérent, d'éléments cognitifs, affectifs et du domaine des valeurs concernant un objet particulier. On y retrouve des éléments conceptuels, des attitudes, des valeurs, des images mentales, des connotations, des associations, etc. C'est un

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

univers symbolique, culturellement déterminé, où se forment les théories spontanées, les opinions, les préjugés, les décisions d'action, etc."¹¹

Aussi, la représentation est un outil important qui initie la première réaction d'un apprenant face à un problème proposé par son enseignant.

1.2 L'importance de la représentation

La représentation est un concept très important dans différentes branches de l'activité humaine et plus précisément dans le domaine éducatif.

Dans les établissements scolaires, l'apprenant, quel que soit son âge, a sa propre logique et sa propre vision du monde, il y est un élément très important ainsi que ses représentations car ce dernier est le premier outil utilisé pour résoudre un problème où répondre à une question qui les conduisait à mieux percevoir ce qu'il réussit et ce qui il reste à apprendre. De ce fait, l'enseignant doit prendre en considération ces représentations car ce concept s'est présenté comme un procédé de provocation d'apprentissage et de là, la représentation peut être un instrument d'enseignement. Ainsi associer une image à un texte est une représentation qui permet à l'élève de se souvenir de l'intégralité du texte en revoyant l'image.

Enfin, la représentation joue un rôle essentiel dans les créations méthodologiques des enseignants surtout, si l'enseignant concentre ses efforts sur les représentations classiques de la connaissance, telles les comptines ou les phrases mnémotechniques

1.3. La représentation de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

L'erreur est considérée comme une étape nécessaire dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères car elle est perçue comme le seul indicateur de l'état de son savoir, c'est pourquoi nous désirons exposer la représentation de l'erreur.

En premier lieu, nous voulons montrer l'utilité de la représentation de l'erreur chez

¹¹ ." (Garnier et Sauvé, 1999, p. 66). Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à l'environnement - Conditions pour un design de recherche, éducation relative à l'environnement - regards, recherches, réflexions, Arlon, FUL, pp. 65-77.
<http://www.lmg.ulg.ac.be/articles/paysage/cdrom-paysage/representations.htm>

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

les apprenants. Comme tous les humains, les apprenants sont censés commettre des erreurs tout au long de leur parcours scolaire ainsi que dans leur vie. Or l'erreur, si elle est comprise et rectifiée, peut être une source de progrès. Confronté à la même erreur, l'apprenant se souvient non seulement de la correction, mais aussi des conséquences de l'erreur, qu'elles concernent une punition, une moquerie ou un travail complémentaire.

En effet, les erreurs linguistiques sont considérées comme une marque d'un processus actif d'acquisition, lorsqu'un apprenant émet un énoncé correct, cela n'indique pas qu'il utilise correctement les règles de la langue étrangère et la même chose avec sa langue maternelle car il peut redire une phrase entendue auparavant.

Ainsi souvent l'apprenant fait appel à ce qu'on appelle l'inter langue, langue formée par la forme de la langue maternelle avec les mots de la nouvelle. Cette langue en perpétuelle évolution permet de parler la nouvelle langue sans en respecter la structure. L'écoute permet de corriger les erreurs et de progresser.

En situation d'apprentissage de langues étrangères, l'apprenant fait des erreurs ce qui signifie qu'il est toujours en apprentissage. On constate que ce phénomène peut engendrer de nombreuses complications lorsque les élèves doivent parler en groupe et qu'ils ne le font pas parce qu'ils ont peur de se tromper. Dans ce cas, l'enseignant doit démystifier l'erreur, la banaliser afin qu'elle ne soit plus pour l'apprenant un obstacle à la production. De plus, l'erreur est un instrument très efficace pour l'apprenant pour vérifier *ses hypothèses* sur le *fonctionnement* de la *langue* qu'il apprend. Chaque prise de parole devient un essai qui s'il est concluant entraîne une sûreté dans le savoir. Cette assurance est un atout pour aller plus loin dans le discours et enrichir ainsi son savoir.

Selon P. Corder, « L'apprentissage des langues est une activité d'ordre cognitif de traitement de données et de formation d'hypothèses. Ce point de vue considère les phrases idiosyncrasiques de l'apprenant comme autant de manifestations d'hypothèses fausses ».

La mission principale de l'hypothèse est de permettre à l'apprenant de revenir sur ses réalisations et de comprendre si la conceptualisation a réussi ou non.

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

Dans cette deuxième partie, nous prendrons en considération la représentation de l'erreur chez les enseignants :

L'erreur est un élément important car c'est une source d'enseignement pour tous les enseignants ; elle est généralement l'indice de présence du système de compétences intermédiaire. Elle aide vraiment l'enseignant à découvrir les manques de ses apprenants et elle lui permet de définir où en est l'apprenant, de déterminer les stratégies et le mécanisme cognitif qui sont à l'origine du système de compétences temporaires acquises par l'élève. De plus, elle est presque indispensable car elle autorise le retour sur les réalisations erronées de l'apprenant et en facilite la réparation. Ainsi, elle montre à l'enseignant le chemin que l'apprenant doit prendre pour pouvoir confirmer ses hypothèses sur la langue étrangère ciblée d'une manière implicite.

Pour que cela soit profitable, il est nécessaire que l'enseignant mentionne toutes les erreurs commises par ses apprenants de façon à pouvoir les aider pour les corriger.

2. Erreur et construction de savoir :

Les chercheurs en didactique s'accordent désormais à placer l'activité de construction des savoirs au centre d'apprentissage. Ils partent de l'idée qu'il faut continuer à apprendre sans accumulation de connaissances mais qu'il faut au contraire s'adapter aux nouveaux apports de notre structure d'origine par des ruptures continues. Apprendre est un processus d'acquisition, de construction de formes et d'ajustement de représentations dont la complexité dépend du type des compétences en jeu.

Selon le paradigme cognitiviste en cours en Europe à partir des années 1980, les individus comprennent le monde à travers une grille d'analyse composée de modèles explicatifs, de concepts ou de représentations mentales qui permettent de donner du sens à ce qui les entoure. Les manifestations de ces conceptions sont très diverses : affirmations, hypothèses, explications, interrogations, modes de raisonnement, jugements, savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre. Elles permettent à l'individu de décrypter la réalité et en même temps constitue un « filtre » d'analyse de la réalité.

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

Lors de l'apprentissage, l'enseignant joue un rôle très important car il est le médiateur entre l'apprenant et le savoir, il doit d'abord s'appuyer sur ces réacquis en s'efforçant de déterminer le meilleur domaine auquel correspondent les nouveaux savoirs.

En conséquence, comme point de départ de la construction des connaissances, il s'agit de créer un cadre favorable, c'est-à-dire de porter du sens afin de faire émerger des conceptions erronées de façon à pouvoir les corriger.

G. de Vecchi et N.Carmona-Magnaldi estiment que : «les enseignants peuvent définir des obstacles à dépasser, les traduire en objectifs d'apprentissage dans le cadre des situations-problème créés et faire ainsi évoluer les conceptions initiales des apprenants.»¹²

Autrement dit, grâce aux efforts fournis par l'enseignant, l'apprenant arrive à comprendre les moments de déséquilibre associés à l'apprentissage.

3.Le statut de l'erreur :

Avant, l'erreur était liée à une faute, à un trouble de la pensée, aujourd'hui son statut s'est amélioré ; l'erreur est devenue un outil d'apprentissage en classe.

J.P. Astolfi mentionne dans son ouvrage « l'erreur un outil pour enseigner » sorti en 1997, propose, à cet effet, une typologie des erreurs en fonction de leurs origines.

3.1 Le modèle transmissif

Ce modèle est une reproduction classique de l'apprentissage : le concept de « la tête vide ». On observe indirectement que l'enfant ne sait rien et l'enseignant lui transmet son savoir sans tenir compte du monde dans lequel vivent les enfants. L'enfant est considéré comme un sujet sur lequel l'enseignant va agir pour lui transmettre un savoir : d'une part, l'enseignant porte des jugements, des évaluations, d'autre part, les élèves écoutent, copient et reproduisent le modèle enseigné. Cette représentation de l'acte d'apprendre peut conduire à l'erreur. Elle est perçue comme le résultat du manque de motivation et d'intérêt de l'enfant, et comme le déroulement de son niveau intellectuel.

¹² GERARD De Vecchi, G et NICOLE CARMONA-Magnaldi. *Faire construire des savoirs*. Paris : Hachette, 1996

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

3.2. Le modèle du conditionnement (béhavioriste)

Dans ce modèle, il n'y a pas de cours magistraux mais l'activité de l'élève va lui permettre d'apprendre pas à pas. Cette conception repose sur deux d'hypothèses :

- le savoir est décomposable en sous-savoirs
- on apprend par assemblage des connaissances (leçon 1, leçon 2...)

F. Skinner est le premier à exprimer des réserves sur ce programme pédagogique où l'erreur est à fuir pour gagner du temps, mais où elle menace de laisser des traces éternelles. Lorsqu'elles sont décelées, elles sont considérées comme issues d'une progression jugée trop rapide pour l'élève : une « marche est trop haute ». Le maître, pour la corriger doit alors les décomposer pour revenir aux étapes primitives de l'apprentissage tel qu'il est recommandé aux élèves.

On constate que dans ces deux modèles, l'erreur est regrettable et elle a une connotation négative.

3.3. Le modèle constructiviste

Selon G. Brousseau, didacticien en mathématiques, « l'erreur est l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui maintenant, se révèle fausse ou simplement inadaptée... Aussi bien dans le fonctionnement du maître que dans celui de l'élève, l'erreur est constructive du sens de la connaissance acquise »¹³.

Dans ce modèle en forte croissance ces dernières années, si l'on analyse le mécanisme de prise de conscience des élèves à la source, on n'abandonne pas l'erreur, mais on la considère plutôt comme un outil pédagogique et imaginaire dans la mesure où chaque erreur est un produit de l'imagination.

L'erreur lui donne un nouveau statut, celui d'indicateur et d'analyseur de mouvement intellectuel. Pour développer les apprentissages, l'erreur n'est plus

¹³ BROUSSEAU, Gaytheories. *Des situations didactiques, Conférence*. Montréal, 1997.

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

considérée comme un défaut mais comme le fruit d'une production. Ce modèle attribue à faire de l'erreur un élément positif.

Certes toutes les erreurs ne peuvent pas être attribuées à la logique. Certaines sont liées à l'ignorance ou à la négligence mais si nous ne les étudions pas, nous perdrons celles qui ont du sens. Comme le dit J. Piaget, « *il faut au contraire renoncer et se mettre en quête de sens* »¹⁴. De même, comme le rappelle P. Meirieu, « *l'école a été historiquement créée pour être le lieu de l'erreur* »¹⁵. L'école doit impérativement retrouver cette première fonction.

	Une faute condamnabile	Un bogue regrettable	Un symptôme d'obstacle
Statut de l'erreur	Une faute de l'apprenant est un échec de l'enseignant		L'erreur positivée un indicateur de processus
L'origine	Responsabilité de l'apprenant	Défaut dans la planification	Difficulté objective dans le contenu enseigné
Mode de traitement	Sanctionner l'apprenant	Traitement a priori pour la prévenir	Traiter l'erreur en situation
Modèle pédagogique de référence	Modèle transmissif	Modèle behavioriste	Modèle constructiviste

Tableau n°1 : Les différents statuts de l'erreur dans les modèles pédagogiques de référence.

¹⁴ PIAGET, Jean, *Le langage et la pensée chez l'enfant* : Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1968, p25

¹⁵ MEIRIEU, Pic., *Le statut de l'erreur, communiqué oui, mais comment ?* CDDP du Var, avril 1994, p 36

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

4. Traitement de l'erreur :

Les chercheurs sur l'erreur, dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, ont montré qu'il existe de nombreux traitements, pédagogiques et didactiques qui peuvent traiter une erreur commise par l'apprenant.

La première étape est de montrer aux apprenants que faire des erreurs est un processus naturel et inévitable, et que c'est une partie intégrante de l'apprentissage. Les enseignants doivent inculquer aux apprenants une certaine confiance en expliquant que l'erreur est un fait naturel tout au long du parcours d'apprentissage, et en particulier qu'ils acceptent tous les points de vue même quand ils sont erronés. Ils doivent encourager l'apprenant à penser positivement. Il leur appartient de bien mettre la notion de l'erreur au centre de l'occupation pédagogique de façon à pouvoir l'exploiter pour améliorer l'apprentissage des apprenants.

Ensuite, il est important pour l'enseignant de montrer les erreurs commises sans culpabiliser ou intimider ses apprenants.

En outre, l'enseignant doit mettre en place un programme performant pour traiter rapidement les erreurs et pour se concentrer prioritairement sur des activités de repérage, d'explication et de formulation des apprenants.

Par conséquent, il faut placer l'apprenant dans une culture qui place l'erreur comme un processus normal d'apprentissage. On peut prendre comme exemple la correction faite par toute la classe qui aura à charge de déterminer le sens aussi bien que la forme correcte lors d'une activité. Cette façon de procéder donne aux apprenants l'initiative de s'exprimer, de s'autocorriger et de s'autoévaluer.

De plus, cette activité nécessite la participation de tout le groupe. Dans ce cas l'apprenant devient le moteur de son propre apprentissage.

Enfin, l'erreur dans la didactique a un statut d'un indicateur et un outil pédagogique utile qui doit être utilisé pour améliorer de la qualité de l'apprentissage.

Chapitre 2 : La représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant

Nous avons tenté de démontrer que loin d'être un élément de jugement négatif, la notion d'erreur peut être un facteur de progression. Finalement, il est plus important d'analyser l'erreur que de la sanctionner. En effet, dans certains cas, elle montre non seulement que l'apprenant n'a pas régressé, mais au contraire, a réussi à franchir certains paliers et butte sur de nouveaux qu'il était loin d'atteindre.

Pour autant, il ne faut pas valoriser l'erreur, mais il faut la corriger. Pour le faire, il est souvent plus pédagogique de faire participer les autres à la condition d'éviter toute moquerie qui risquerait d'être destructive.

Partie pratique

Chapitre 1 : de la théorie vers l'exploitation sur terrain

Partie pratique

Nous allons tenter de présenter les divers points de vue des enseignants et leurs pratiques particulières en classe par rapport à l'erreur. Nous le ferons après avoir expliqué la méthode employée pour y arriver ainsi que les moyens mis en œuvre.

1. La démarche de travail

Nous avons mis en place un plan de travail qui comprend deux phases importantes:

- La première phase concerne l'exploration du terrain par le biais de questionnaires afin de connaître le point de vue des enseignants en exercice concernant le traitement de l'erreur en classe de FLE. En effet, il nous a semblé que les enseignants sont les mieux placés pour pouvoir décrire la réalité du terrain.
- La deuxième phase consiste à assister à des cours et à observer le déroulement de la séance de façon à évaluer la gestion de l'erreur par les enseignants. Pour le faire, nous avons préparé une grille d'analyse que nous présenterons ultérieurement.

2. La méthode

En voulant comprendre le rôle de l'erreur dans l'enseignement/apprentissage, nous avons estimé que l'enquête était la méthode la plus adaptée pour recueillir des données sur le traitement de l'erreur en classe de FLE et pour apprécier l'intérêt qui lui est accordé – ou non - par les enseignants du français. Nous avons ajouté à ce moyen celui de l'observation directe dans un deuxième temps. Ces deux outils d'investigation, nous paraissent complémentaires.

L'objectif de l'enquête est de savoir si les enseignants prennent en considération les erreurs des apprenants pour développer leurs compétences, et de montrer que l'erreur est un outil d'enseignement-apprentissage chez les élèves de 2^{ème} année secondaire.

3. Lieu, choix de l'échantillonnage et population de l'enquête

Le questionnaire a été distribué dans différents lycées de la wilaya de Guelma :

- Lycée Mahmoud Ben Mahmoud,
- Lycée Chaalel Messoude
- Lycée Abed el Hak Ben Hamouda

Partie pratique

- Lycée les Freres Ben Souileh
- Lycée Bounaya Abed Allah

Les entretiens ont été effectués auprès de 15 enseignants de français ayant une expérience entre 4 ans jusqu'à 25 ans et de quelques enseignants vacataires.

En ce qui concerne l'observation sur terrain, nous avons décidé de la mener au sein du lycée *Bounaya Abellah* situé dans la commune de Ben Djerah, wilaya de Guelma.

Notre enquête s'est déroulée sur cinq séances, nous avons choisi de travailler avec les élèves de deuxième année secondaires parce qu'à ce niveau et après neuf années d'apprentissage, les apprenants sont censés avoir un niveau avancé en langue française, en tant que première langue étrangère.

4. Le questionnaire

4.1. Définition et présentation du questionnaire

Le questionnaire est une technique de recherche qui se compose d'un ensemble de questions qui s'enchaînent d'une manière structurée. Cette technique de collecte de données peut prendre une forme auto-administrée.

Le questionnaire auto-administré consiste à distribuer le questionnaire, c'est-à-dire à donner à chaque informateur un formulaire de questions à remplir. Ce questionnaire demande davantage d'efforts à l'enquêté puisqu'il doit s'y retrouver par lui-même.

Nous avons décidé d'interroger les informateurs dans l'anonymat pour leur donner l'occasion de répondre librement et d'être plus objectifs. En optant pour un tel type de questionnaire, nous espérons avoir des réponses complètes, argumentées et motivées. C'est de plus une méthode qui permet d'économiser du temps. Ainsi, nous avons distribué un questionnaire comportant dix questions aux enseignants de français dans différents lycées de la wilaya de Guelma. Ces questions varient entre questions fermées à réponse unique (1), ouvertes (4), qui donnent aux questionnés la possibilité d'exprimer librement leurs opinions, et semi-ouvertes (5).

4.2. lecture et analyse des données obtenues du questionnaire

Question 1 : A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

En posant cette question, nous cherchons à savoir le lien qui est fait entre le mot erreur et l'enseignement. Autrement dit : l'erreur peut-elle être source de progrès ?

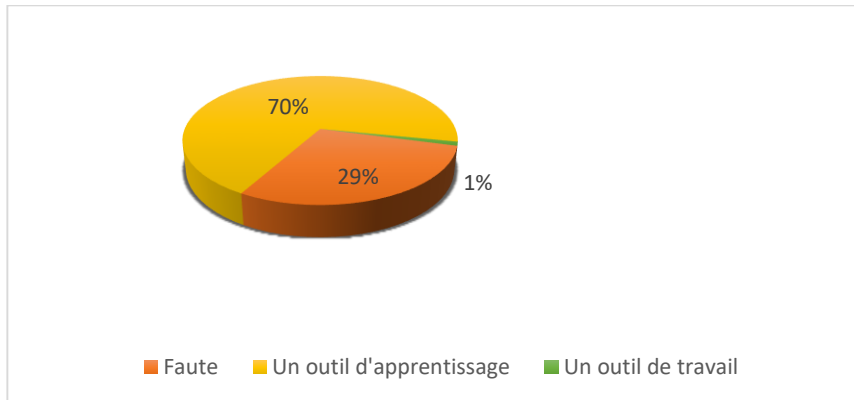


Figure 1 : l'association du mot 'erreur' selon les enseignants.

En analysant les réponses collectées, nous remarquons que la majorité des enseignants considèrent que l'erreur est un outil d'apprentissage, c'est le cas pour 70 % de la population interrogée. Nous notons aussi que 29% des enseignants questionnés connotent le mot erreur à une faute.

En considérant plus finement les résultats obtenus, nous trouvons qu'une minorité d'enseignants (1%), associe le mot erreur à la fois à un indicateur de besoins des apprenants et à un outil de travail. C'est sur elle qu'on s'appuie pour faire progresser les apprenants dans les zones leur posent problème. Pour un autre enseignant il trouve que l'erreur est un signe de repérage des difficultés qu'éprouvent les apprenants.

En somme, et d'après les résultats obtenus le mot erreur est globalement associé à un moyen d'apprentissage.

Question 2 : Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants ?

En posant cette question, nous cherchons à savoir si le traitement de l'erreur est partie intégrante de l'enseignement

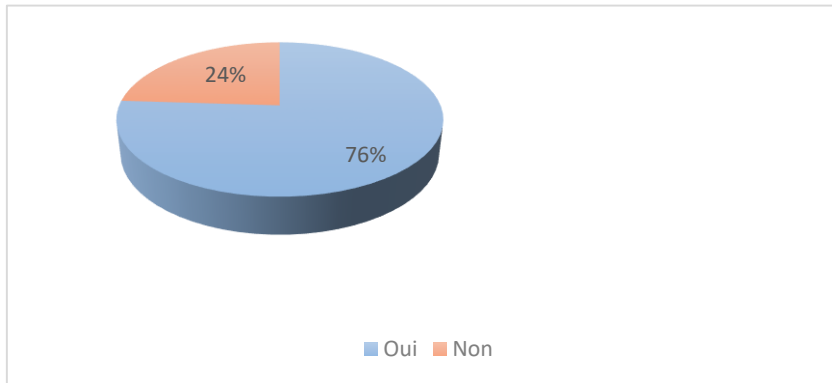


Figure 2 : l'importance de l'erreur

De fait, la grande majorité des enseignants soit 76 % accordent une grande importance aux erreurs faites par leurs apprenants. Toutefois ce n'est pas le cas pour une minorité non négligeable, soit 24%.

Question 3 : *Comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?*

L'intérêt de poser cette question est d'appréhender les diverses réactions des enseignants envers les erreurs de leurs apprenants en classe.

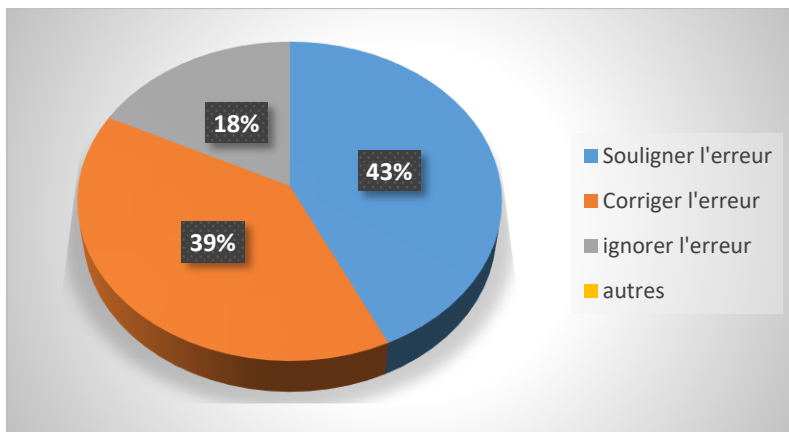


Figure 3 : les différentes réactions des enseignants en classe.

D'après les résultats collectés, nous remarquons que la plupart des enseignants soulignent l'erreur d'une façon ou d'une autre, ce qui représente 43% de la population interrogée.

Partie pratique

De plus 39% des enseignants tentent de corriger l'erreur en reformulant ou en faisant reformuler ce qui a donné lieu à erreur. Seule une minorité de 18 % d'entre eux disent ignorer ou passer outre l'erreur de ses apprenants en classe.

Question 4 : *D'après vous quelles sont les principales causes des erreurs commises par vos apprenants ?*

L'intérêt de poser cette question est de montrer l'origine de l'erreur des apprenants en classe.

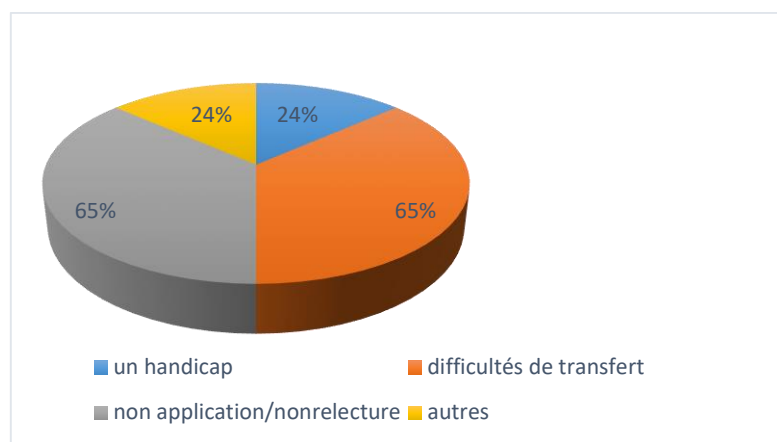


Figure 4 : les erreurs les plus fréquentes en classe

Les réponses apportées à cette question nous montrent que les enseignants se divisent essentiellement en deux catégories : ceux qui pensent que l'origine de l'erreur vient de la non application des consignes c'est à dire manque d'application des activités après chaque leçon et de la non-relecture et la concentration de la part des élèves on peut dire ici qu'ils ne vérifient pas leurs réponses, ou qui pensent que l'erreur provient des difficultés de transfert des connaissances. Entrent dans cette catégorie 65% des enseignants.

Seulement 24% d'entre eux considèrent la démotivation comme une source principale de l'erreur des apprenants. Ceux-ci considèrent que l'apprenant ne s'intéresse plus au cours, que ce soit dû à la peur, à l'oubli et à une cause externe de déconcentration ou à une suite d'incompréhensions.

Partie pratique

Question 5 : *pouvez-vous préciser quels sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants ?*

En listant les types d'erreur, nous cherchons à savoir les réponses qui peuvent être données.

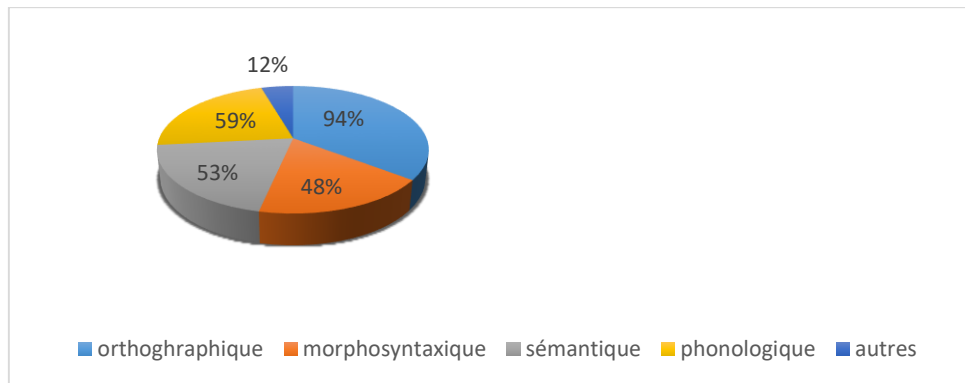


Figure 5 : les types d'erreurs les plus fréquentes en classe de FLE.

Comme nous pouvons le remarquer sur la représentation graphique, les erreurs du type orthographique sont les plus fréquentes et obtiennent un énorme pourcentage 94% à cause la mauvaise prononciation ou la non différenciation entre les voyelles et les consonnes. Notons aussi que 59% mentionnent que les erreurs du type morphosyntaxique sont très fréquentes en la classe de FLE parce que les apprenants ont du mal à construire grammaticalement des énoncés à cause des mauvaises applications des normes d'usage. Il convient de dire que les erreurs de type sémantique et phonologique sont du même degré, puisque celles en sémantique sont de 53% et celles de phonologique représentent 48%. En dernier lieu, nous observons que 12% de la population interrogée parlent des problèmes de liaisons et d'enchaînement et d'autres encore mentionnent la conjugaison.

Question 6 : *comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE ?*

Nous cherchons ici à identifier le rôle pédagogique de l'erreur.

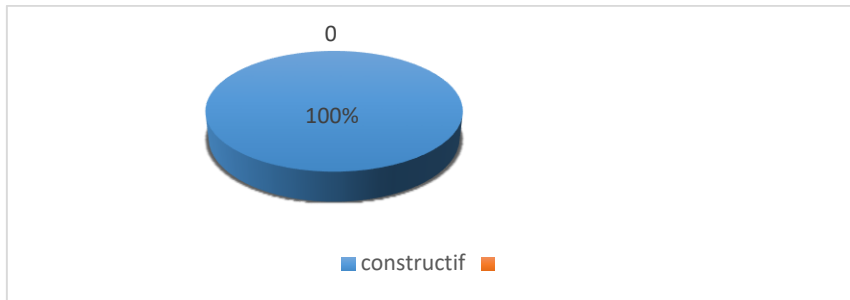


Figure 6 : le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE.

Nous notons que tous les enseignants sans exception trouvent que le rôle principal de l'erreur est d'entraîner une action constructive et ce graphique témoigne son rôle pédagogique.

Question 7 : *comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants ?*

Nous cherchons à connaître les différentes réactions possibles face aux erreurs commises lors de la production orale.

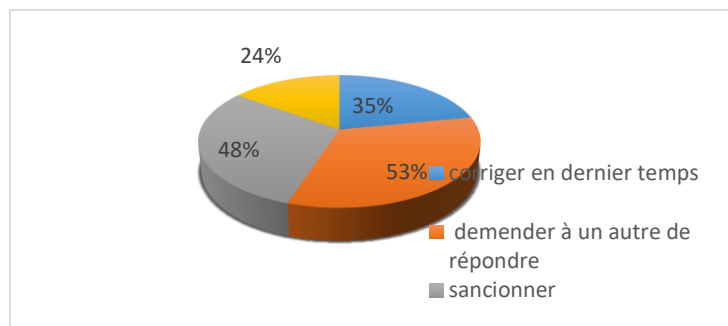


Figure 7 : les différentes manières de réaction face aux erreurs de la production orale.

Face à une erreur commise, 53 % des enseignants demandent à un autre élève de corriger pour diminuer la peur et pour ne pas bloquer l'élève. Par contre, 47% des enseignants interrogés réagissent par des sanctions. Nous notons aussi que 35% ne donnent la correction qu'en dernier ressort.

Partie pratique

Une minorité d'enseignants (24%) réagissent soit par l'intervention directe où par la répétition de l'énoncé corrigé.

Question 8 : *comment intervenez-vous face aux erreurs faites par vos apprenants dans la production écrite ?*

Poser cette question revient à vouloir connaître les différentes stratégies adoptées par les enseignants pour faire face aux erreurs de la production écrite.

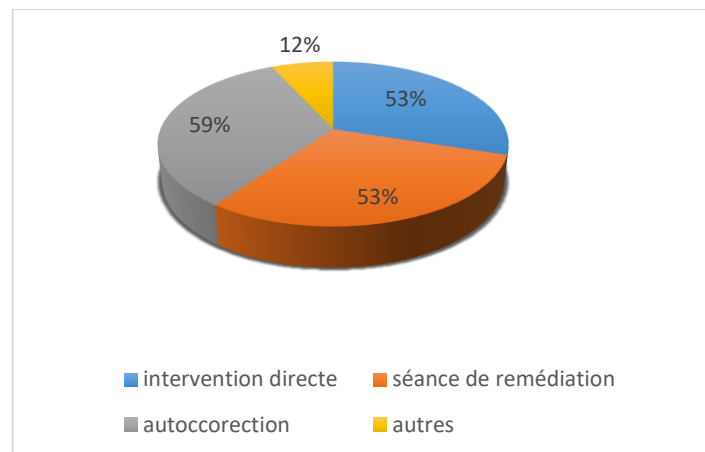


Figure 8 : Les différentes façons d'intervention face aux erreurs de la production écrite.

On constate que 59% des enseignants privilégient l'autocorrection pour rendre l'apprenant autonome et responsable 53% des enseignants réagissent par l'intervention directe pour mémoriser chaque erreur et vont jusqu'à consacrer des séances de correction. 12% soit une petite catégorie réagissent par la ré-explication des règles et par la simplification des choses autrement dit, la reformulation qui aide l'élève à mieux comprendre et mémoriser.

Question 9 : *Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?*

Cette question a intérêt plus large car on veut savoir si les enseignants tentent d'avoir une auto-formation permanente.

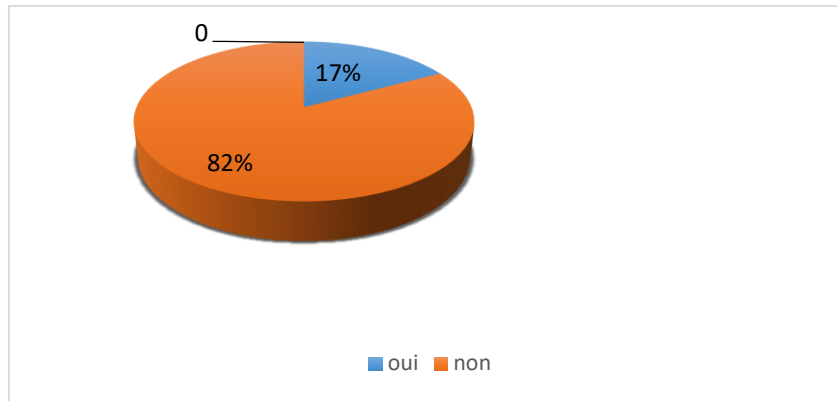


Figure 9 : d'autres stratégies pour aborder l'erreur en classe

82% des enseignants sont convaincus d'utiliser la meilleure méthode possible et seule une minorité d'entre eux 17% citent d'autres façons de faire. Ils mentionnent la part des productions des apprenants dans un contexte d'écriture non formelle, comme l'écriture sur les réseaux sociaux et la possibilité de travailler sur cette source authentique.

Cette question ne semble pas avoir motivé les enseignants. En effet, ils pensent avoir trouvé la meilleure méthode possible.

Question 10 : comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

Son objectif est de connaître les différents moyens utilisés qui rendent l'erreur comme un moyen d'apprentissage.

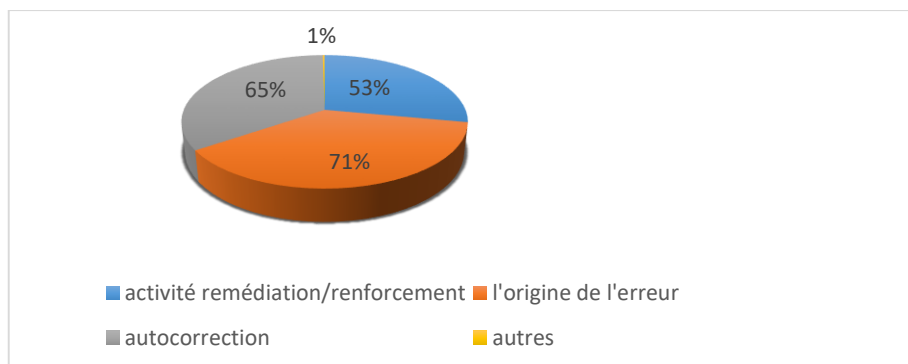


Figure 10 : Des nouveaux moyens de transformation de l'erreur.

Partie pratique

La plupart des enseignants (71%) trouvent dans l'analyse les causes profondes qui sont à l'origine des erreurs, 65% des enseignants laissent les apprenants se corriger eux-mêmes. Plus de la moitié, 53% proposent des activités de remédiation et de renforcement.

Un taux de 1% qui attire notre attention : les informateurs de cette catégorie affirment que lorsqu'on banalise l'erreur, elle devient un élément de progression dans l'enseignement apprentissage.

4.3. Synthèse

Suite à notre lecture des données collectés et notre analyse, nous pouvons déduire que :

- La majorité des enseignants considèrent l'erreur comme un outil d'apprentissage.
- Ils accordent une grande importance aux erreurs faites par leurs apprenants en les soulignant.
- L'origine de l'erreur vient du la non application des consignes et de la non-relecture de la part des élèves.
- Les erreurs du type orthographique sont les plus fréquentes.

Pour conclure, cette étape de recherche nous permet d'avoir plus d'informations et d'après l'analyse des données du questionnaire nous pouvons dire que l'erreur est un appui pour les enseignants. D'une part, l'erreur montre l'insuffisance de l'apprenant dans tel ou tel domaine, ce qui implique plusieurs traitements possibles qui vont de l'autocorrection lorsqu'elle est circonstancielle à une reformulation du cours lorsqu'elle montre qu'il s'agit d'une incompréhension de la part de l'élève.

5. L'observation sur terrain

5.1. Le déroulement de la séance

Pour collecter les données dont nous avons besoin dans notre travail de recherche, nous avons assisté à cinq séances pour effectuer une observation non participante avec notre échantillon au sein du lycée Bounaya Abdallah situé à la commune de Ben Djerah, wilaya de Guelma et Vu le protocole de l'épidémie C19, la classe est composée en deux groupes et chaque groupe contient 15 élèves et la séance ne dure que 45 minutes.

Partie pratique

Cette observation nous a servi à comprendre le comportement des enseignants face aux erreurs commises par leurs apprenants pendant le cours d'une part et d'autre part à réaliser notre partie pratique par un outil très important qui est l'observation non participante. Il convient de savoir comment se traitent les erreurs, si elles se traitent de la même façon, et tenter de comprendre pourquoi, afin de mettre en lumière le rôle l'erreur en classe.

5.2. L'observation sans intervention

C'est le fait de d'observer ou surveiller attentivement les actions réelles tout en prenant des notes pour relever des informations qui concernent notre objectif. Il existe deux types d'observation : participante et non participante. Nous avons choisi de ne pas intervenir de façon à ne pas influencer sur la façon dont les erreurs sont traitées.

5.3. La grille de l'observation

	Ignorer l'erreur et laisse faire	S'arrêter sur l'erreur et susciter une autocorrection	Demander aux bons éléments de corriger l'erreur	Proposer de la remédiation	Intervenir directement pour corriger
Séance 1	----- --	+++++++	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 2	----- ----	+++++++	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 3	----- --	+++++++	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 4	----- ----	+++++++	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 5	----- ----	-----	+++++++	-----	+++++++

Pour mieux comprendre le tableau de l'observation

- Le + représente la présence du critère.
- Le – représente l'absence du critère.

5.4. Synthèse des résultats de l'enquête

Séance 01 :

La première séance, nous nous sommes retrouvés dans une classe de la deuxième année secondaire, filière philosophie, groupe 1 de 15 apprenants (12 filles et 3 garçons) âgés entre 16 -17 ans. Vu le protocole de l'épidémie C19, la classe est composée en deux groupes et la séance ne dure que 45 minutes.

D'abord, l'enseignant nous a présentés à ses apprenants. Puis, il a commencé à travailler sur la compréhension de l'écrit, projet 3 : nouvelle d'anticipation (le texte anticipé), séquence 4 : rédiger une nouvelle d'anticipation.

En premier lieu, il a distribué le texte, intitulé : 'la journée d'un journaliste américain en 2890', de Jules Verne, publié en 1890. Puis, il a demandé à l'un de ses apprenants de lire la première partie. Nous avons remarqué que le type d'erreurs le plus fréquent est l'erreur phonologique comme :(deux) est prononcé (de) et un autre mot (cher) est prononcé (char) (mot mal prononcé) et à chaque erreur l'enseignant intervient et corrige l'erreur, même si parfois d'autres apprenants interviennent. Au fur à mesure, l'enseignant a expliqué le texte en utilisant un lexique plus simple et il l'a reformulé quand c'était nécessaire.

Ensuite, il a demandé à un autre élève de lire le deuxième paragraphe du texte. Celui-ci était un peu gêné et manifestait des signes de trac, ce qui a mené l'enseignant à ignorer la correction et à le laisser faire.

Dans cet exercice de lecture, ce qui a attiré notre attention, c'est que les apprenants commettent beaucoup d'erreurs phonologiques.

A la fin de la séance et après avoir bien expliqué le texte, l'enseignant a demandé aux élèves de répondre aux questions citées en-dessous et à faire un petit résumé du texte.

Partie pratique

Le déroulement de la séance était bien organisé, d'un côté nous avons noté la bonne gestion du temps et de l'autre côté, l'existence d'une bonne démarche de la leçon car il y a une interaction entre les apprenants et l'enseignant.

Globalement, l'enseignant préfère s'arrêter à chaque erreur commise par ses apprenants pour la corriger.

Séance n°2 :

Lors de notre deuxième séance d'observation, nous avons rencontré le deuxième groupe de la même classe de 14 apprenants (13 filles et un seul garçon).

Cette séance a été consacrée à la correction d'une production écrite déjà faite à la maison. Cette production relève de l'imaginaire car les élèves ont toujours le même sujet, chose que nous avons remarquée après la lecture de chacun. Les productions comportaient beaucoup d'erreurs. C'est la preuve que les élèves n'ont pas bien compris la consigne.

Ce jour-là, l'enseignant a ignoré les erreurs de type phonologique comme magnifique ca prononce magnifique en prononçant le G. aussi belle ca prononce balle, il les a laissé passer pour éviter les chuchotements entre eux. Par contre, nous notons qu'il s'est arrêté beaucoup plus sur les erreurs morphologiques, que parfois il a demandé aux bons éléments de les corriger et d'autres fois il est intervenu directement en utilisant des exemples et des remédiations. Pour les erreurs de type syntaxique, il a préféré intervenir immédiatement en donnant les règles correctes. Ainsi les élèves sont aidés à remédier à leurs erreurs automatiquement (à s'autocorriger). Chaque fois, l'enseignant a commencé à lire la consigne et à la réexpliquer avec des mots plus simples. Chaque fois, il a reformulé la consigne. De là, les élèves ont pu détecter leurs erreurs par rapport à la règle, ce qui leur a permis de s'autocorriger.

Finalement, bien que les élèves commettent beaucoup d'erreurs, l'enseignant a réussi à faire en sorte qu'elles soient toutes corrigées.

Partie pratique

Séance n°3 :

La troisième séance d'observation a eu lieu dans le groupe 1 et était consacrée au compte rendu du devoir surveillé.

Nous avons remarqué que les apprenants étaient particulièrement dissipés par rapport aux autres séances, car ils trouvent que la correction est un exercice inutile, répétitif et même ennuyeux pour certains.

Nous pouvons dire aussi qu'ils accordent une plus grande importance aux notes qu'aux explications.

Au début de la correction, le professeur a commencé à lire le texte et à expliquer le texte ainsi que les consignes, ensuite, il a demandé à des volontaires de répondre à des questions. Nous constatons que ceux qui participent naturellement sont ceux qui ont eu de bonnes notes alors que les autres discutent avec leurs camarades.

Nous retenons que l'enseignant corrige les erreurs les plus récurrentes et les plus graves comme : nous sommes vu faute de conjugaisons. Ainsi, il demande à l'un de ses apprenants de corriger la première question et de bien expliquer comment résoudre le problème posé. L'objectif est de favoriser l'autocorrection. Par contre, l'enseignant ignore complètement les erreurs du type morphologique et les laisse passer. Toutefois, il intervient directement sur les erreurs orthographiques et les erreurs de prononciation.

Et à la fin, nous remarquons qu'il s'est intéressé beaucoup plus aux erreurs sémantiques et grammaticales comme : la boule géante ils ont compris que c'est le soleil ainsi que l'autre erreur grammaticale inversement sujet verbe au questionnement. Ce qui l'a amené à s'arrêter à chaque erreur et à proposer des remédiations.

Séance n°4 :

La quatrième séance avec le groupe 2, a été consacrée à une production orale en classe.

Nous remarquons que les apprenants présentent des difficultés à s'exprimer oralement à la fois à cause de la timidité et par manque de bagage linguistique suffisant. Certains n'arrivent même pas à produire un énoncé oral correct. Lors de la production orale, le

Partie pratique

professeur a mis l'accent sur les erreurs du type phonologique, et à chaque erreur de ce type, le professeur intervient directement de façon à ne pas gêner celui qui commet l'erreur devant ses camarades et il évite même de corriger une seconde fois. Mais, nous observons qu'il demande à un autre élève de corriger surtout lorsqu'il s'agit d'erreurs de conjugaison et d'erreurs syntaxiques. Par ailleurs, il ignore l'erreur grammaticale et les laisse passer. En dernier lieu, l'enseignant propose quelque exercice de remédiation qui aide l'apprenant à mieux communiquer oralement sans faire de faute.

Séance n°5 :

La dernière expérience faite avec le groupe 1, faisait suite à celle du cours précédent. Il a commencé à lire le texte brièvement et à interroger les élèves un par un. Nous avons remarqué que la majorité ne maîtrise pas encore la langue française. Presque tous ont trouvé le texte très compliqué.

Vu le nombre considérable d'erreurs de tous types, commises par les apprenants, le professeur a essayé de les banaliser dans le but de créer une certaine confiance entre lui et ses apprenants. En effet, nous notons qu'à chaque erreur morphologique et sémantique, l'enseignant intervient immédiatement ainsi que pour les erreurs de conjugaison car ce sont les plus fréquentes.

Parfois lorsqu'un élève prend la parole, il a le visage rouge et a les mains qui tremblent signe qu'il a peur de commettre une erreur ou qu'il a une insuffisance de connaissances. Dans ce cas, le maître ignore toutes les erreurs phonologiques pour éviter les parlottes entre élèves mais quelques fois il passe la parole aux autres apprenants, d'une part pour indirectement corriger leur camarade et d'autre part, pour maintenir l'attention du reste de la classe.

Quelque fois, le professeur s'arrête à chaque erreur orthographique et suscite l'autocorrection et si l'élève n'arrive pas à la corriger, il demande à un apprenant compétent de rectifier l'erreur. Parfois, il a recours à des exemples ou à des exercices de traitement.

5.5. Synthèse finale

Pour conclure, nous pouvons dire que d'après les résultats obtenus de notre travail de recherche que l'erreur est un outil indispensable au sein de classe, il est également un atout dans l'apprentissage et n'ont pas un handicap ou une barrière qui empêche l'apprenant à atteindre son objectifs majeur qui est l'acquisition et la réussite scolaire.

Pour mieux comprendre notre expérimentation il nous semble nécessaire de détailler notre méthode de collecte des données.

Premièrement, nous avons effectué une observation non participante pendant cinq séances auprès des apprenants de 2^{ème} année secondaire. Deuxièmement, nous avons opté pour un questionnaire destiné aux 15 enseignants.

Donc après avoir collecté et analysé les réponses obtenues, nous avons constaté que le traitement de l'erreur est toujours présent dans l'acquisition des savoirs. Il est également un indicateur de la capacité des apprenants ainsi qu'un moyen d'enseignement, de progression et d'amélioration.

En somme, nous pouvons retenir à travers notre travail de recherche que l'erreur a un impact positif dans l'enseignement apprentissage du FLE. En le considérant comme un support d'enseignement et pour les apprenants.

Pour conclure cette partie pratique, nous pouvons dire que les résultats obtenus d'après notre expérimentation nous ont aidés à infirmer notre hypothèse de départ.

Conclusion générale

Conclusion générale

Sommaires toutes, nous constatons que l'erreur est considérée comme un outil d'apprentissage. Nous avons vu aussi, à travers notre analyse, qu'elle participe vraiment à bien déterminer les lacunes des apprenants d'une part et d'autre part fait prendre conscience aux apprenants de leurs propres lacunes. Ajoutons à cela que l'apprenant, en tenant compte des erreurs qu'il a commises, peut progressivement les éviter.

Dans le même contexte, il est important de considérer que l'erreur est un atout dans l'apprentissage n'ont pas un handicap ou une barrière qui empêche l'apprenant à atteindre son objectifs majeur : elle fait partie intégrante de tout apprentissage. Notre travail qui comprend une partie théorique et pratique. En effet, dans la partie théorique, nous nous sommes donné pour tâche une présentation générale du terme erreur ; son évolution, ses distinctions par rapport aux autres notions (faute, blocage, obstacle) et ses typologies. Ensuite, nous avons abordé en à la représentation et le statut de l'erreur chez l'apprenant et l'enseignant.

Les résultats obtenus suite à notre enquête nous ont permis d'infirmer notre hypothèse de départ. En effet, notre supposition que l'erreur, en classe de FLE algérienne, est stigmatisée et fait l'objet de représentations négatives avec ce que cela implique pour la remédiation ; s'avère fausse.

L'enquête par questionnaire destinés aux enseignants de FLE a montré que l'erreur est un appui pour les enseignants. D'une part, l'erreur montre l'insuffisance de l'apprenant dans tel ou tel domaine, ce qui implique plusieurs traitements possibles qui vont de l'autocorrection lorsqu'elle est circonstancielle à une reformulation du cours lorsqu'elle montre qu'il s'agit d'une incompréhension de la part de l'élève.

Le deuxième outil de recherche qui est l'observation sur le terrain nous a permis également de montrer que l'erreur est un indicateur de la capacité des apprenants et que c'est aussi un moyen d'enseignement et de progression.

En fin, cette étude a le mérite de poser plus de questions qu'elle n'apporte de réponse. Pourtant, nous en avons la conviction, le traitement de l'erreur est indispensable, car dans tous les cas, quand elle est traitée, l'erreur est source de progrès.

*Références et
Bibliographies*

Références et Bibliographies

Ouvrage :

- 1) -Astolfi. J.P, l'erreur un outil pour enseigner, paris.
- 2) -Besse .H, Porquier.R et autres. « Grammaire et didactique des langues » : Didier, 1991, p217.
- 3) -Cuq Cité par Jean-Pierre Robert dans « Dictionnaire pratique de didactique du FLE » en 2003. P. 39.
- 4) -Cuq et Alli, Martine Marquillo Larry, l'interprétation de l'erreur, paris clés internationale, 2003 .p120.
- 5) -C. Garnier, L. Sauvé, "Apport de la théorie des représentations... .. réflexions, Arlon, Fondation universitaire luxembourgeoise, 1999, p. 66.
- 6) -Meirieu, Pic., « Le statut de l'erreur, communiqué oui, mais comment ? », CDDP du Var, avril 1994, p 36.
- 7) -Piaget, Jean, « Le langage et la pensée chez l'enfant », Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1968, p25.
- 8) -S. Pit. Corder, que signification les erreurs des apprenants.

Revue et article

- 9) -Brousseau, Gaytheories « des situations didactiques, Conférence», Montréal, 1997.

Dictionnaires

- 10) -Dictionnaire Le petit robert, 1985 : p 684.
- 11) -Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde ; Paris, clé international/Astolfi, 2004 :p192.
- 12) -Le petit Larousse illustré, 1972, p390.
- 13) -Dictionnaire juridique de la faute, 2006.par Serge Braudo.

Références et Bibliographies

Thèses et Mémoires

14) -Mémoire : l'exploitation de l'erreur comme outil d'enseignement de la grammaire en FLE cas 1ere année moyenne « 2016-2017 »par Sekredj Mourad).

15)-Mémoire de Joanna Bernardo, intitulé : les représentations de l'erreur chez les enseignants et les élèves. fév. 2016.

Sito graphies

16) - www.ufc.dz, consulté le 25/08/2021.

17) - <http://www.lmg.ulg.ac.be/articles/paysage/cdrom-paysage/representations.htm>.

Annexes

Annexes

Le questionnaire :

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres :.....

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants ?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-

Autres:.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants ?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

Annexes

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....

.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants ?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres

:.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE ?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants ?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres

:.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

Annexes

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les

:.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D-Autres:.....

Annexes

La grille d'observation :

	Intervient directement Pour corriger	Ignorer l'erreur et laisse faire	S'arrêter sur l'erreur et suscite une autocorrection	Demander aux bons éléments de corriger l'erreur	Propose de la remédiation
Séance 1	+++++++	-----	-----	+++++++	+++++++
Séance 2	+++++++	++-----	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 3	+++++++	-----	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 4	+++++++	-----	+++++++	+++++++	+++++++
Séance 5	+++++++	-----	+++++++	+++++++	+++++++

Annexes

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :

.....

.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :

.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....

.....

.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....

.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....

.....

.....

Annexes

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres :

.....

.....

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants ?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-Autres:

.....

.....

Annexes

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :.....
.....
.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :.....
.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....
.....
.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....
.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....
.....
.....

Annexes

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres :.....
.....
.....

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-Autres:.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les :

.....

.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :

.....

.....

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :.....

.....

.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :.....

.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....
.....
.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....
.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....
.....
.....

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres :.....
.....
.....

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-Autres:.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les :.....
.....
.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les :.....
.....
.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :.....
.....
.....

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :.....
.....
.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :.....
.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....
.....
.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....
.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....
.....
.....

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres :.....
.....
.....

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-Autres:.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les :

.....

.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :

.....

.....

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :

.....

.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :

.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....
.....
.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....
.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui



- Non



- Si oui, citez-les : *En portant tout simplement des productions des apprenants en contexte d'écriture non formelle, Exposer par exemple, leurs textes (S.M.S., message échangés sur les réseaux sociaux) et travailler sur cette base authentique*

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :

En la rend banalisée et on essaye toujours d'améliorer nos apprenants à travers leurs erreurs.

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :

.. *En intervenant immédiatement*

.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres : .. *En se expliquant les règles et en simplifiant la tâche*

.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....

...ils s'intéressent plus aux cours / Du côté - la peur
d'incompréhension.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....

.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....

.....

.....

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres : *l'erreur est à la fois un indicateur des besoins des apprenants et un outil de travail, puisque sur elle qu'on s'appuie pour faire progresser les apprenants sur les zones leur posent problème initialement*

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-Autres:.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les :.....
.....
.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :.....
.....
.....

7- Comment intervenez-vous face aux erreurs de la production orale faite par vos apprenants?

A- En laissant la correction au dernier temps.

B- En demande à un autre apprenant de répondre.

D- En les sanctionnant

E -Autres :.....

.....

.....

8- comment intervenez-vous face aux erreurs faite par vos apprenants dans la production écrite ?

A-Vous intervenez immédiatement.

B-Vous consacrez une séance de remédiation.

C-Vous privilégiez l'autocorrection.

D-Autres :.....

.....

4. d'après vous quelles sont les principales causes des erreurs de vos apprenants?

A- Un handicap.

B - Difficultés de transfert des connaissances.

C- La non application et la non relecture de leur part.

D- Autres:.....
.....
.....

5. Pouvez-vous préciser quelles sont les types d'erreurs les plus fréquentes chez les apprenants?

A- Orthographique.

B- Morphosyntaxiques.

C- Sémantique.

D- Phonologique.

E -Autres :.....
.....

6. Comment voyez-vous le rôle de l'erreur dans l'enseignement apprentissage du FLE?

A - Constructif

B- Contre-productif

C - Autres :.....
.....
.....

Annexes

Afin de réaliser notre projet de master 2 didactique du français langue appliquée, nous avons besoin d'obtenir quelques informations auprès de vous.

On vous invite, ainsi, à répondre aux questions ci-dessous :

Sachez, par ailleurs, que l'opération se déroule dans l'anonymat. Nous vous remercions d'avance !

1. A quoi associez-vous le mot « erreur » ?

A- Faute

B- Outil d'apprentissage

C- Autres :.....
.....
.....

2. Est-ce que vous attachez une importance aux erreurs commises par vos apprenants?

A -Oui

B -Non

3. comment réagissez-vous face aux erreurs de vos apprenants ?

A- Avec des gestes d'indication.

B- Par l'ignorance de l'erreur.

C- Par le recours à la reformulation.

D-Autres:.....
.....
.....

9. Est-ce que vous pensez qu'il existe des stratégies plus constructives pour aborder l'erreur en classe ?

- Oui

- Non

- Si oui, citez-les :

.....

.....

10. Comment pouvez-vous transformer l'erreur en un facteur facilitateur des apprentissages ?

A- En proposant des activités de remédiation et de renforcement.

B- En analysant les causes profondes à l'origine des erreurs.

C- En laissant les apprenants se corriger eux-mêmes.

D -Autres :

.....

.....

Résumé :

A travers notre travail de recherche nous essayons de mettre en lumière le statut de l'erreur comme un outil d'enseignement-apprentissage et la représentation des enseignants ainsi que celles des élèves face à l'erreur auprès des apprenants de 2ème année secondaire à Guelma. Où nous avons effectué une observation et un questionnaire destiné aux enseignants pour à la fin faire une lecture et une analyse des réponses collectés. D'après notre recherche et analyse et à l'aide des résultats obtenus, nous avons constaté que l'erreur est permanente omniprésente dans l'apprentissage du FLE. Ils nous ont également confirmés l'effet positif de ce moyen pédagogique.

Mots clés : erreur, outil pédagogique, enseignement/apprentissage.

الملخص

نحاول من خلال عملنا البحثي إلقاء الضوء على مكانة الخطأ كأداة تعليمية وتمثيل المعلمين وكذلك الطلاب في مواجهة الخطأ مع طلاب الصف الثاني الثانوي في قالمة، حيث قمنا بملاحظة واستبيان موجه للمعلمين ليقوموا في النهاية بقراءة وتحليل الإجابات التي تم جمعها.

من خلال بحثنا وتحليلنا وبمساعدة النتائج التي تم الحصول عليها، وجدنا أن الخطأ موجود في كل مكان تعليمي، كما أكدوا لنا الأثر الإيجابي لهذه الأداة التعليمية.

الكلمات خطأ ، أداة تعليمية ، تعليم / تعلم

Through our research work we try to shed light on the status of error as a teaching-learning tool and the representation of teachers as well as those of students in the face of errors in 2nd year secondary learners in Guelma. . Where we carried out an observation and a questionnaire intended for the teachers to at the end make a reading and an analysis of They also confirmed to us the positive effect of this educational tool.

Keywords: error, educational tool, teaching / learning.