

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**  
**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE**  
**SCIENTIFIQUE**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET**  
**FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**  
**DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES**



**Mémoire de Master en didactique des langues étrangères**

**Thème :**

**L'impact de la remédiation pédagogique sur  
la production écrite:  
Cas des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne**

**Présenté par :**

**M. MAHIOUTI Hemza**

**Sous la direction de :**

**M. KHEIR Abdelkader**

**Membres du jury :**

**Président : Dr. AIT AMAR MEZIANE Ouardia; MCA; Université de Tiaret.**

**Rapporteur : M. KHEIR Abdelkader; MAA; Université de Tiaret.**

**Examineur Dr.GOUDJIL Bouziane; MAA; Université de Tiaret.**

**Année universitaire: 2021/2022**

# **Remerciements**

*Un grand merci et avant tout au dieu, qui nous a guidé et  
qui nous donne la force à continuer*

*A travers Mon travail de recherche, je voudrais témoigner  
toute*

*ma gratitude à :*

- Ma mère et ma femme pour leur soutien et assistance.*
- Mes chers professeurs qui ont tout donné pour  
transmettre leur savoir.*
- Mon encadrant et mon cher professeur Mr Kheir  
Abdelkader.*

# **Dédicaces**

***Mon travail est sincèrement dédié à :***

***Ma mère, ma femme et mes chers enfants, que dieu vous  
protège et vous préserve la santé.***

***Ma Famille, que dieu nous consolide les liens***

***A mes proches amis, je vous souhaite une vie pleine de  
santé et de bon***

# LISTE DES HISTOGRAMMES ET DES TABLEAUX

## 1. Liste des histogrammes :

**Histogramme N°01: comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 01<sup>er</sup> grp**

.....37

**Histogramme N° 02 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 02<sup>ème</sup> grp .....39**

**Histogramme N° 03: comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 03<sup>ème</sup> grp .....40**

## 2. Liste des tableaux

**Tableau n°01 : les objectifs à atteindre en écrit au CEM.....07**

**Tableau n°02 :les caractéristiques du texte argumentatif. ....09**

**Tableau n° 03 : les critères d'évaluation dans la production écrite.....10**

**Tableau n°04: la typologie de l'erreur selon ASTOFLI .....17-18**

**Tableau n :05: le diagnostic d'évaluation avant les séances de la remédiation.....26**

**Tableau n 06: classification des apprenants selon les besoins. ....27**

**Tableau n°07 : La planification des séances de la remédiation. ....27**

**Tableau n° 08 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après .....37**

**Tableau n° 09 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 02ème grp.**

**debesoin.....38**

**Tableau n° 10 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 03<sup>ème</sup> grp de besoin.....39**

# *Table des matières*

**Remerciements**

**Dédicaces**

**Liste des tableaux et des histogrammes**

## **Chapitre I : la production écrite**

**Introduction générale.....1**

**Introduction ..... 5**

1- L'écriture..... 5

2- La production écrite ..... 6

3- La production écrite au cycle moyen ..... 7

4- La typologie des textes .....7

4.1 . Le texte argumentatif .....8

4.2. Les caractéristiques du texte argumentatif .....8

5- l'évaluation dans la production écrite .....9

**Conclusion ..... 10**

## **Chapitre II : l'erreur et la remédiation pédagogique**

**Introduction ..... 12**

1- La compétence rédactionnelle..... 12

2- Définition de l'erreur..... 14

3- La typologie de l'erreur..... 17

4- Définition de la remédiation ..... 18

5- Les types de la remédiation ..... 19

5.1 La remédiation par anticipation ..... 19

5.2 La remédiation intégrée (immédiate) ..... 19

5.3 La remédiation différée ..... 19

6- La remédiation dans le cycle moyen ..... 19

7- Les démarches de la remédiation ..... 20

8- .La pédagogie différenciée ..... 20

**Conclusion ..... 21**

## **Partie pratique**

**Introduction**

### **Chapitre I : la description de l'expérimentation**

1- Le déroulement de l'expérimentation .....24

2- Le cadre de l'expérimentation .....24

3- L'échantillon ..... 24

4- Le déroulement d'une séance de l'écrit ..... 24

5- La mise en œuvre d'une séance de remédiation ..... 27

• Séance N° 01.....28

• Séance N° 02.....30

• Séance N° 03 .....31

|                                                                                          |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>6- La présentation des résultats .....</b>                                            | <b>32</b> |
| <b>Chapitre II : L'analyse et l'interprétation des données</b>                           |           |
| <b>1- L'analyse des données avant la mise en œuvre d'une séance de remédiation ...</b>   | <b>35</b> |
| <b>2- L'analyse des résultats après la mise en œuvre d'une séance de remédiation ...</b> | <b>36</b> |
| • Le premier groupe de besoin .....                                                      | 36        |
| • Le deuxième groupe de besoin .....                                                     | 38        |
| • Le troisième groupe de besoin .....                                                    | 39        |
| <b>3- commentaire .....</b>                                                              | <b>40</b> |
| <b>Conclusion .....</b>                                                                  | <b>41</b> |
| <b>Conclusion générale .....</b>                                                         | <b>43</b> |
| <b>La bibliographie</b>                                                                  |           |
| <b>Annexes</b>                                                                           |           |
| <b>Résumé</b>                                                                            |           |

# **Introduction générale**

La didactique des langues étrangères a largement pensé aux méthodes qui permettent d'améliorer de la qualité et le rendement de l'enseignement -apprentissage des langues étrangères.

En fait, elle cherche de façon continue, et en prenant en compte le contexte dans lequel se déroule l'acte pédagogique, à assurer un enseignement efficace et équitable.

Notre étude s'inscrit dans le cadre de la pédagogie différenciée, qui est un moyen efficace pour contrôler ou d'au moins gérer l'hétérogénéité qui existe au sein d'une même classe.

En Algérie, les apprenants du FLE font l'objet d'une évaluation dans des différents moments de leur cycle de scolarisation, ce qui dévoile des insuffisances dans l'écrit qu'à l'oral.

Les élèves de quatrième année moyenne de l'établissement Sais Abdelkader de Sidi Hosni sont un exemple vivant qui souffre d'un handicap dans la production écrite, la chose qui influence de près ou de loin sur leur cheminement d'apprentissage.

Les élèves en question approuvent des difficultés à écrire un texte cohérent et compréhensible de façon général au lecteur à cause des erreurs de grammaire et leur incapacité d'exploiter leurs connaissances en grammaire. A la base de ce constat nous avons pensé à poser la question centrale autour de laquelle s'articule notre recherche :

Quel est l'impact de la remédiation pédagogique et l'analyse des erreurs sur l'amélioration de la production écrite chez les élèves de 4ème année moyenne ?

A la base de cette problématique nous avons posé les questions secondaires suivantes:

L'analyse des erreurs grammaticales peut-elle être au service de la production écrite?

Quelles sont les démarches utilisées par l'enseignant pour aider les élèves à surmonter leurs difficultés à l'écrit ?

Pour résoudre cette problématique nous formulons un ensemble des hypothèses qui seront mises à l'épreuve :

La remédiation pédagogique améliorerait considérablement les productions écrites des élèves.

Une production écrite acceptable, pourrait se faire par le biais des séances organisées de correction et de remédiation

La grille de l'évaluation et les activités sont des démarches utilisées qui pourraient aider les apprenants à surmonter leurs difficultés en écrit.

En suivant une démarche descriptive et analytique, notre travail dont l'intitulé est «l'impact de la remédiation pédagogique sur l'amélioration de la production écrite chez les élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne vise les objectifs suivants:

- Identifier les causes de cette défectueuse production écrite chez ces apprenants ;
- Montrer l'importance de l'erreur dans l'appropriation du français langue étrangère;
- Améliorer la production écrite chez les apprenants en question.

Pour rendre compte de cette étude, nous présenterons dans un premier lieu un soubassement théorique qui devisera en deux chapitres : le premier portant sur la production écrite, et le deuxième portant sur l'erreur et la remédiation pédagogique.

Quant à la partie pratique, elle est constituée de deux chapitres dans lesquelles nous présenterons l'expérimentation dans le premier chapitre et nous analyserons les données recueillies suite à notre expérimentation dans le deuxième chapitre.

Enfin, nous terminerons par une conclusion générale qui contient le fruit de notre travail de recherche.

Dans ce chapitre théorique, nous avons abordé l'écrit. Puis, nous avons défini la compétence grammaticale et l'erreur grammaticale. Ensuite, nous avons présenté les types des erreurs grammaticales des erreurs de morphologie grammaticale (au niveau des marques de conjugaison des verbes, des marques d'accord des noms ...) et des erreurs syntaxiques (au niveau de l'ordre des mots dans la phrase). Enfin, nous avons traité de l'analyse et de la remédiation de ces erreurs par des activités grammaticales variées

# **La partie théorique**

# **Chapitre I**

## **La production écrite**

### Introduction

L'écriture est une partie intégrante dans la vie. Personne ne peut nier sa place magistrale

dans tous les domaines, social, professionnel, dans l'éducation ...

En didactique, rendre un apprenant capable d'écrire et de communiquer à travers ses textes est l'un des objectifs les plus grands et essentiels dans l'enseignement -apprentissage des langues étrangères.

Dans ce chapitre, nous allons mettre en lumière ce concept clé en donnant des diverses définitions. Ensuite, nous allons parler de la production écrite et les éléments nécessaires qu'un apprenant doit savoir pour réussir son texte et de façon plus précise le texte argumentatif.

### 1. L'écriture

Jean -pierre Cuq souligne dans son dictionnaire de didactique l'écrit est « une manifestation particulière du langage caractérisé sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue susceptible d'être lue » <sup>1</sup>

Dans un même Dubois et ses collaborateurs expliquant : «l'écriture est une présentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques (...) elle a pour support l'espace qui la conserve ».<sup>2</sup>

« L'écriture, telle que nous le concevons ici, n'est ni medium, ni un code c'est la rencontre de deux langages, un langage phonique et un langage de traces .les relations de deux peuvent être extrêmement variables selon le degré de la soumission de l'un à l'autre<sup>3</sup>

ROBERT J.p Déclare que « l'écriture est un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée »<sup>4</sup> Les auteurs se mettent d'accord sur le fait que l'écriture fait appel à deux systèmes de

---

<sup>1</sup>J-P , Cuq. (2003 ) .dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Page.78et suivant .paris : CLE international.

<sup>2</sup>J.,Dubois et al. (1999) dictionnaire linguistique et sciences du langage. Page .156 : BORDAS ATR

<sup>3</sup>Robert, ESCARPIT. (1993) .l'écrit de la communication.p.17 .collection « Que Sais- je ». Presse universitaire de France.

<sup>4</sup> J-P,ROBERT. ( 2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE .P.76.Paris :EDITION Orphys.

signes graphiques et oraux.

L'écriture est une activité de matérialisation ou de transmettre en signes matériels le langage oral, cette matérialisation permet une préservation durable des sons et de pensée, et permet aussi d'extérioriser et mobiliser les connaissances antérieures et les savoirs de langue.

### 2. La production écrite

La production écrite est basée sur la combinaison d'éléments de nature différente , elle consiste donc de mettre l'apprenant dans une situation de communication ou il doit mobiliser un ensemble de connaissances , capacités et habilités pour résoudre une situation de problème, c'est-à-dire que l'apprenant à travers l'écrit exprime ses idées et communique avec un lecteur pour faire preuve sa compétence après un moment d'enseignement -apprentissage .

En didactique des langues étrangères, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction du sens pour communiquer.

Elle est définie comme : « Une activité mentale, complexe de construction de connaissances et de sens » <sup>1</sup>

Le fait de produire demande de celui qui écrit de mettre en action et en collaboration cinq composantes :

**La composante linguistique** : consiste à maîtriser les divers systèmes de règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et phonétiques.

**La composante référentielle** : comporte d'une manière générale la connaissance des domaines d'expérience et objets du monde.

**La composante Socio-culturelle** : consiste à connaître l'histoire culturelle et les règles sociales et des normes d'interaction entre les individus.

**La composante discursive** : Consiste à connaître les différents types de discours et savoir les adapter avec la situation de communication.

**La composante cognitive** : permet la mise en œuvre des processus de constitution du

---

<sup>1</sup>Jean-Pierre, CUQ et Isabelle,GRUCA .cours de didactique du français langue étrangère et seconde. P 108. Presse universitaire de Grenoble

savoir et des processus d'acquisition /apprentissage des langues.

La collaboration entre ces éléments permet à l'élève d'exprimer adéquatement et convenablement ses idées, ses sentiments et de savoir réagir face aux différentes situations (raconter, argumenter ...).

Le développement de la compétence écrite se fait par des différentes activités rédactionnelles (enrichissement de vocabulaire, maîtrise des règles de grammaire.) et l'exercice de la lecture sans relâche constitue un moyen qui permet l'évolution et la progression de l'écriture chez l'élève.

En somme, l'écriture est un processus, opération complexe qui nécessite la coexistence de plusieurs éléments et qui donne sens à toute expérience et connaissance acquise par l'élève, quel que soit son caractère, langagière ou culturelle. « Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte »

### **3. La production écrite dans le cycle moyen**

Au cours de cursus scolaire, l'élève passe par le cycle moyen comme deuxième étape après le cycle primaire, et qui lui permet de suivre son apprentissage et approfondir et développer ses connaissances et compétences.

La langue française au CEM est mieux renforcée dans l'écrit et dans l'oral à travers les 04 années.

Le tableau suivant résume qu'est-ce qu'un élève doit apprendre en écrit au CEM.

| L'année         | L'objectif à atteindre à l'écrit au CEM                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1ère année. M   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Permet de consolider les connaissances déjà acquises au cycle précédent</li><li>• Permet à l'apprenant de comprendre et produire des textes explicatifs.</li></ul>                                                                                                                                                                                   |
| 2 et 3 année .M | Permet à l'élève de mieux renforcer ses compétences en texte narratif                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 4ème année .M   | <ul style="list-style-type: none"><li>-Vise l'amélioration et la pratique des textes argumentatifs</li><li>- les types de textes à réaliser :</li><li>-Dans le 1<sup>er</sup> projet : textes descriptifs à visé argumentative</li><li>- Dans le deuxième projet : textes narratifs à visé argumentative.</li><li>- Le Troisième projet : textes explicatifs à visé argumentative.</li></ul> |

**Tableau N01 : les objectifs à atteindre en écrit au CEM**

Dans l'idéal, l'apprenant de 4ème année Moyenne en fin est en mesure de passer l'épreuve du BEM à travers les compétences acquises au cours du CEM Et qui sont résumées dans le programme et qui feront par voie de conséquence l'objet de l'évaluation.

Les diverses activités proposées dans le programme vise à maîtriser les principaux outils de la langue : la cohérence, la ponctuation, la grammaire, les temps verbaux.

#### **4. La typologie des textes**

La typologie des textes est une forme de classification des textes selon leurs caractéristiques. Cette classification « permet de mettre en lumière de régularités organisationnelles dans la formation des textes qui permet de guider aussi bien la lecture que l'écriture »

Selon COMBEETES Bernard, cité par C.T. SHIRTER « un type de texte se définit un regroupement, un faisceau d'indices »

D'après les définitions la typologie des textes est une forme de subdivision des textes en fonction de critères linguistiques formels du code ou en fonction de critères pragmatiques.

### **4.1. texte argumentatif**

Le texte argumentatif est un texte qui vise à persuader et à convaincre, modifier l'opinion ou inciter le destinataire à agir

Selon Plantin «l'argumentation constitue la partie centrale du discours tel qu'il a été prononcé .Elle développe les arguments en faveur de la position du locuteur, et réfute les arguments en sens contraire. »<sup>1</sup>

Le texte argumentatif est donc un texte qui adopte une démarche d'argumentation et qui utilise un raisonnement approprié pour défendre une thèse.

### **4.2. Les caractéristiques du texte argumentatif**

Le texte argumentatif, comme tout autre type de textes se diffère par ces propres caractéristiques et des repères qui guident le lecteur aussi bien que le scripteur.

|                      |                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Énonciation          | <ul style="list-style-type: none"><li>• Marques d'énonciation fortes : « je », « moi », « à mon avis », « me », etc.</li><li>• Adresses au lecteur (2e personne du singulier, questions rhétoriques)</li></ul>                                   |
| Le temps             | <ul style="list-style-type: none"><li>• Présent d'énonciation ou de vérité générale</li></ul>                                                                                                                                                    |
| Procédés littéraires | <ul style="list-style-type: none"><li>• Connecteurs logiques exprimant la cause, la conséquence, l'addition et l'opposition</li><li>• Arguments et exemples</li><li>• Verbes d'opinion et de jugement</li><li>• Adverbes modalisateurs</li></ul> |

**Tableau N 02: les caractéristiques du texte argumentatif**

### **5. L'évaluation dans la production écrite :**

L'expression écrite est une compétence essentielle et nécessaire dans l'enseignement - apprentissage des langues étrangères.

L'exercice de la production écrite représente une tâche difficile aux élèves parce qu'elle exige la mobilisation et une forme d'exploitation de plusieurs éléments au même temps (orthographe, grammaire, lexique.). L'évaluateur de sa part, doit prendre en considération ces éléments dans son évaluation, et à la base duquel il met des critères qui lui permettent de porter un jugement et mesurer le degré d'acquisition réalisée.

Pour PENDAX « un ensemble d'apprentissage par lesquels on mesure les efforts des activités menées sur un public déterminé. En d'autres termes, on vise à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés »

La compétence scripturale ne se résume pas seulement dans le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe mais elle comprend aussi les connaissances de la structure, la forme des différents types des textes et un savoir-faire textuel.

L'évaluation des productions écrites des élèves basée sur des différents critères comme montre le tableau qui suit :

| Critère                              | Définition                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Le critère matériel                  | Est un critère prenant en considération la forme de l'écrit produit et qui concerne bien : le support, la ponctuation, la typographie, le découpage des paragraphes. |
| Le critère sémantique et pragmatique | Concentre sur la cohérence du texte et la non contradiction des informations.                                                                                        |
| Le critère linguistique              | Celui-ci concerne l'utilisation correcte des règles de la langue.                                                                                                    |

**Tableau N 03 : les critères d'évaluation dans la production écrite.**

L'efficacité de l'acte évaluatif dépendant sur la continuité et l'enchaînement progressive de trois moments : diagnostique, formative et sommative.

Pour clôturer, il n'y a pas un véritable apprentissage de l'écrit sans évaluation

Elle conduit l'enseignant à se renseigner sur le progrès accompli et savoir ce que les apprenants savent ou ne pas savoir réaliser pour déterminer leurs besoins et de réagir convenablement par voie de conséquence. Et aider un apprenant à progresser, à devenir scripteur autonome..

### **Conclusion**

Le programme de la 4<sup>AM</sup> année moyenne a largement donné l'importance au texte argumentatif.

L'élève en fin de l'année, appelé à connaître le texte argumentatif en

tant que Lecteur (savoir le repérer par rapport aux autres types de textes par ses propres caractéristiques) ou en tant que scripteur.

L'apprenant est censé maîtriser la compétence scripturale, malgré sa complexité, et l'appliquer dans le contexte convenable

*Chapitre II*

*L'erreur et la  
remédiation pédagogique*

### Introduction

L'erreur, partie essentielle qui pousse la roue de l'apprentissage en avance. La remédiation est une solution possible pour porter remède aux lacunes et difficultés des apprenants.

A travers ce chapitre, nous allons mettre en lumière ces deux concepts clés dans l'enseignement- apprentissage des langues étrangères.

**La compétence** est l'ensemble de connaissances et de savoir-faire, d'une qualité reconnue, permettant d'exercer une activité complexe, dans un domaine bien déterminé. Des

listes de compétences formulées en termes de tâches à réaliser, complètent les programmes

d'enseignement chargés d'indiquer les contenus disciplinaires à maîtriser. L'évaluation des compétences suppose qu'elles soient formulées en termes d'objectifs. Donc, la compétence est l'organisation dynamique de l'activité, mobilisée et régulée par un individu ou un collectif

pour faire face à une tâche donnée, dans une situation déterminée, ainsi que la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue

d'exercer efficacement une activité considérée généralement comme complexe. Cela veut dire que la compétence c'est la capacité à mobiliser certains savoirs ou savoir-faire et les enchaîner pour afin d'arriver à une solution pragmatique d'une situation dite complexe.

Comme sorte de définition, on trouve le Décret « Missions », de la Communauté française définit la compétence comme l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

L'interprétation de cette définition permet de dégager deux notions, la notion de compétence étroite au sens déterminé et la notion de compétence large composée des compétences disciplinaires et transversales. Ces notions peuvent être expliquées comme suit

La notion de compétence étroite : elle permet de mener à bien un travail déterminé. Des automatismes sont mis en place et permettent de reproduire le même travail.

La notion de compétence large : elle permet de faire face à la résolution de problèmes complexes, d'affronter des situations nouvelles, par le choix et la combinaison de différentes procédures. Elle n'est pas automatisable.

La pédagogie des compétences en communauté française s'oriente davantage vers l'acquisition de compétences larges. Elles sont définies comme suit :

Les compétences disciplinaires : à acquérir dans une discipline scolaire déterminée. !

Les compétences transversales : communes aux différentes disciplines. Elles doivent être acquises et mises en œuvre tout au long de l'ensemble du processus didactique. Leur maîtrise vise à une autonomie croissante d'apprentissage des élèves. Elles sont de trois types. Ces compétences sont d'ordre relationnel. Elles visent à développer des attitudes qui doivent permettre à chaque élève de se situer par rapport à lui-même, à son entourage et à son environnement. " Des démarches mentales. Le domaine de ces compétences d'ordre mental est celui des savoirs et savoir-faire cognitifs, des démarches méthodologiques. Ce sont des compétences relatives à des savoir-faire pratiques. Elles se distinguent des démarches mentales par leur caractère instrumental et visent donc la manière dont l'élève organise son travail. ! Les compétences terminales. Elles se construisent jusqu'au troisième degré. C'est le niveau de maîtrise attendu à la fin de l'enseignement secondaire.

Les recherches effectuées dans le domaine de la didactique des langues étrangères ont démontré que le traitement et l'utilisation des erreurs à l'oral et à l'écrit occupaient depuis longtemps une place importante dans les travaux sur l'acquisition des langues. En général, en situation de production écrite, il est reconnu que l'évaluateur a tendance à sanctionner énormément les fautes d'ordre morphosyntaxique. Or, il est important de prendre en considération les autres critères d'évaluation. Quant aux erreurs, comme elles font partie du

processus d'apprentissage, il serait aberrant de les considérer comme impardonnables et

comme inconvénients inséparables de ce processus. Au contraire, elles sont la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son « inter-langue » dont le système linguistique est en train de se mettre en place. C'est pourquoi, plus particulièrement

en évaluation formative, il est essentiel d'utiliser les erreurs comme un moyen de réaliser des activités de remédiation. De cette façon, elles ne seront plus ressenties comme négatives, mais tout au contraire comme un moyen d'apprendre et de progresser. De ce point de vue, à l'écrit, il est fortement conseillé de savoir distinguer les différentes erreurs possibles et de les classer pour pouvoir y remédier. Alors, quelle démarche corrective faut-il et/ou doit-on adopter ?

### **1. La définition de l'erreur**

Depuis des années, la définition de l'erreur est considérablement changée.

ET pour définir l'erreur, il faut tout d'abord tenir en compte sa valeur négative qui a été ensuite corrigée. Elle n'est plus définie comme « Dire de ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas qu'il n'est pas, c'est-à-dire vrai ; dire de ce qui n'est pas qu'il est de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux »<sup>1</sup>

Mais aujourd'hui, l'erreur est perçue comme « un point d'appui pour l'apprentissage et un indicateur des processus intellectuels en cours, source de conflit cognitif et générateur de progrès »<sup>2</sup>

L'erreur se voit comme repère sur l'itinéraire de l'apprentissage, Selon J-P CUQ et ALLI l'erreur est un «écart par rapport à la norme provisoire ou une réalisation attendue»<sup>3</sup>. En d'autres termes l'erreur est considérée comme une réponse non conforme à ce qui a été donné comme norme.

---

<sup>1</sup> Encyclopédie Universalise, Paris, Albin Michel, 1966, V.8, p 62

<sup>2</sup>P.M, Rmiste. 2006. Erreurs et apprentissages : rôle de l'erreur dans l'apprentissage du français langue étrangère. [En ligne] : [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2006/\\_/info](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2006/_/info) [Consulté le 23 mai 2021]

<sup>3</sup>J-P, CUQ et ALLI. (2004).dictionnaire du français langue étrangère et seconde .p.192.Paris : clé international/ASDIFLE

En pédagogie, «l'erreur désigne une réponse ou un comportement de l'élève qui ne correspond pas de ce qu'on attend de lui»<sup>1</sup>

La définition de l'erreur semble difficile comme soulignent certains didacticiens «On voit alors qu'il est impossible de donner de l'erreur une définition absolue»<sup>2</sup> Il faut alors bien que l'on s'interroge sur ce que recouvre la notion de norme en didactique des langues étrangères.

Selon que l'enseignant développe une conception innéiste ou constructiviste du développement de l'intelligence, il accorde aux erreurs de l'élève un statut différent.

Le point de vue constructiviste ; implique une action évolutive de l'intelligence ; le sujet joue un rôle actif dans la construction de son intelligence ; l'erreur est considérée comme une phase dé passable de tout processus d'apprentissage.

Le point de vue innéiste : considère l'intelligence comme une entité immuable; les parents, l'enseignant et l'enfant ont un rôle passif ; l'erreur est considérée comme un signe d'incompétence intrinsèque à l'élève. La conception de l'adulte va influencer la conception que l'enfant a de sa propre intelligence et par voie de conséquence, ses attitudes face à l'école et ses motivations à apprendre. Dès lors, les effets d'une conception innéiste sont exponentiels dans la mesure où un enfant qui conçoit l'intelligence comme une entité immuable sera de plus en plus conforté au fil de ses réussites ou de ses échecs de son intelligence ou de son incapacité définitive, le dernier cas conduisant à un sentiment de résignation et une tendance à attribuer ses échecs à des causes externes, stables et incontrôlables.

En revanche, si l'intelligence est conçue comme une entité évolutive, l'enfant sait que ses échecs ne sont que des passages obligés vers le savoir et qu'il pourra les dépasser en travaillant encore. Sa motivation est maintenue à un haut niveau et il a tendance à attribuer ses échecs à des causes internes, variables et contrôlables.

---

<sup>1</sup> R,PROQUEIR et U, FRANENFELDER.(1980). (Enseignement et apprenants face à l'erreur.p.36.Ifdlm

Dans ce cadre, il est intéressant de noter que les mêmes pratiques pédagogiques entraînent des effets différents selon le concept de soi développé par les enfants. Plusieurs facteurs peuvent être déterminants de ce concept de soi. Outre les performances antérieures, la comparaison sociale serait déterminante de la construction de l'identité. Pour savoir qui on est, on se compare à autrui. De plus récentes recherches ont démontré que l'évaluation de soi pourrait aussi dépendre de la façon dont un groupe d'appartenance se comparait à un autre groupe (Guimond, 2004). C'est peut-être ce qui explique que les élèves de milieu défavorisé ont en général d'eux-mêmes une image plus négative et qu'il soit plus efficace d'encourager, d'essayer de motiver, de minimiser les critiques (Duru-Bellat, 2001).

Il semble en effet que la composante affective soit essentielle dans le rapport des élèves de banlieue à l'école et au savoir. Il s'agit dès lors non pas d'entretenir avec les élèves un rapport fondé exclusivement sur l'affectivité mais de s'appuyer sur l'affectif pour construire explicitement des formes de médiations entre les élèves et le savoir (Charlot, Bautier et Rochex, 1992 ; Rochex, 1995).

De la même manière en ce qui concerne l'erreur, Bressoux observe que les enfants défavorisés ont besoin de plus de louanges que les autres et de plus d'encouragements pour les efforts qu'ils fournissent (Bressoux, 1994).

Certes l'attitude parentale, le style d'éducation sont des données de la culture familiale et par conséquent de l'élève. Les recherches montrent que la proximité entre la culture familiale de l'élève et la culture scolaire est un facteur de réussite scolaire. Depuis les premiers travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron concernant l'école (1970), on sait que réussissent massivement à l'école les élèves dont l'habitus (les marques profondes et intimes que la culture imprime au plus profond du sujet et par lesquelles il va percevoir, évaluer, penser, agir, etc.) correspond à celui qu'attend l'Ecole. Par conséquent, plus la culture familiale se démarque de la culture scolaire et plus la probabilité de l'échec est élevée. Il serait alors loisible de penser que l'Ecole doit se conformer

à la culture familiale des élèves. Or cela conduirait rapidement à une impasse et l'école deviendrait le lieu où les élèves de milieu populaire apprendraient peu de savoir digne de ce nom. L'école est vouée à transmettre des savoirs et s'il elle ne se mobilise pas sur cette mission, elle condamne nécessairement, ceux qui n'ont pas d'autres lieux pour acquérir ces savoirs, à l'échec scolaire. En fait, la réussite scolaire des élèves de milieux populaires correspond à un véritable processus d'acculturation (modification d'une culture au contact d'une autre). C'est ce que montre et prouve Frédéric Tupin (2004). Alors réussir à l'école pour un élève dont la culture familiale est éloignée de la culture scolaire, c'est réussir cette acculturation.

Il ne s'agit pas non plus de banaliser l'erreur. Nous serons donc particulièrement vigilants à considérer l'erreur comme une étape de l'apprentissage et non comme une « habitude » à accepter. L'erreur fait donc pour nous partie intégrante du processus d'apprentissage mais n'est pas liée à l'échec. En effet, au moment des évaluations

certificatives, c'est bien la réussite de tous les élèves qui est visée, c'est-à-dire la maîtrise de compétences et l'acquisition de savoirs.

Nous considérerons donc comme positif un apprentissage où l'erreur est permise, même si cette prise de position est différente de celle qui est familière aux élèves. De plus, nous pensons que l'erreur, obstacle à dépasser lors de l'apprentissage, est un des moyens pour atteindre une maîtrise des compétences établies dans les socles.

### **2. La typologie de l'erreur**

Astofli nous indique qu'il existe une liste d'erreurs classées selon leurs causes et origines, il propose aux enseignants comment se conduire devant ces situations et comment remédier ces erreurs.

Pour ASTOFLI «Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper, quand l'école l'oublie, le bon sens le rappelle, on dit que seul celui qui ne fait rien ne commet jamais l'erreur» .

| Cause de l'erreur                                                     | Exemple                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| erreurs relevant de la consignes.                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consignes de travail données oralement ou par écrit ;</li> <li>- problèmes de lecture du texte de la consigne (acte de lire, lexique spécialisé, mots à plusieurs sens selon la discipline)</li> <li>- Les termes employés pour un questionnement ne sont pas « transparents » pour les élèves : expliquer, interpréter, indiquer, analyser...</li> <li>- la question n'est pas sous forme d'une interrogation.</li> <li>- deux questions sont successives</li> </ul> |
| . erreurs résultant d'habitudes ou d'un mauvais décodage des attentes | <p>Ex :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Réponse non adapté à la situation et non logique</li> <li>• usage des règles sans réflexion.</li> <li>• Pas de réponse par peur de se tremper</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| . erreurs témoignant des «conceptions alternatives» des élèves .      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Résistance à l'enseignement de systèmes de représentations et d'explications construits par l'élève depuis son plus jeune âge</li> <li>• Difficulté à comprendre des mots polysémiques</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| . erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepts longs et difficiles à construire</li> <li>- L'abstraction.</li> </ul> <p>Opérations logiques difficiles.</p> <p>-Mode de résolution non adapté à la situation</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| . erreurs portant sur les démarches adoptées.                         | <p>Les démarches des élèves sont très diverses par rapport à une procédure type et « déstabilisantes» pour l'enseignant</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| erreurs dues à une surcharge cognitive.                               | <p>Elles sont dues aux limites de la mémoire ou à une estimation inadaptée de la charge cognitive de l'activité.</p> <p>difficulté A comprendre et rappeler tout ce qui à été</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Le tableau qui suit représente la typologie de l'erreur selon leurs causes**

|                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                      | présenté<br>-Beaucoup de données dans la consigne.                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| erreurs ayant leur origine dans une autre discipline | -Difficulté de transférer les acquis d'une discipline à l'autre , d'une situation à une autre.<br>-Transfert inapproprié au vu d'une ressemblance entre des situations.<br>Ex : ce qui a été appris en mathématiques n'est pas réinvesti en géographie (les élèves ne savent pas lier un graphique, construire une échelle) Pas de transfert. |
| erreurs causées par la complexité propre du contenu  | Les raisonnements s'emboîtent ou se succèdent                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

**Tableau N04 : la typologie de l'erreurselon ASTOFI**

### 3. La définition de la remédiation

La remédiation pédagogique est un moyen qui permet de pallier les lacunes, les difficultés d'apprentissage diagnostiquées lors de l'évaluation. Elle sert à orienter vers les propositions de correction.

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

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

Selon les définitions, la remédiation est une activité qui permet à l'enseignant de porter remède aux difficultés trouvées lors de l'évaluation et de proposer des orientations pour que l'élève reconstruise son savoir, son savoir-faire et son savoir être et qu'il soit en mesure de poursuivre de nouveaux apprentissage pendant son cursus.

### **4. Les types de la remédiation**

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

#### **4.1. La remédiation par anticipation**

Comme sa nomination l'indique, elle a pour objectif d'anticiper et prévoir les lacunes qui ont été trouvées lors de l'évaluation diagnostique et qui forment un obstacle aux nouveaux apprentissages.

#### **4.2. La remédiation intégrée (immédiate)**

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

#### **4.3. La remédiation différée**

Elle est pour les apprenants ayant des difficultés communes, c'est-à-dire dans ce type de remédiation l'enseignant classe ses apprenants en groupes en fonction des besoins et difficultés communs repérés après une évaluation formative.

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

### **5 .La remédiation dans le cycle moyen**

Selon la référence (circulaire N : 884/ MEN/SG 10/09/2009) La remédiation pédagogique concerne tous les niveaux de l'enseignement moyen à raison d'une heure pour chaque enseignant d'arabe, de français et de mathématiques. L'enseignant doit rassembler en séance tous les élèves concernés par la remédiation pédagogique. Il est indispensable de programmer une heure de remédiation pédagogique aussi bien dans l'emploi du temps de l'enseignant que celui des élèves comme montre le texte officiel cité dans le

guide de la remédiation pédagogique.

Le ministère de l'éducation en Algérie, donne une importance à la remédiation pour améliorer les apprentissages et contribue par conséquent à la réduction des décrochages scolaire et du taux d'abandon.

### **6. Les démarches de la remédiation**

La séance de la remédiation est insérée impérativement dans l'horaire de chaque enseignant comme l'indique le guide de la remédiation pédagogique. La remédiation est perçue comme une solution possible contre les phénomènes de l'échec et l'abandon scolaire. L'efficacité de la remédiation ne dépend pas seulement aux orientations et aux programmations ministérielles, mais elle dépend également à l'enseignant.

L'efficacité de la remédiation dépend sur la performance et l'organisation du remédiateur. Pour assurer cette efficacité, L'enseignant peut suivre les démarches suivantes :

- Préparation préalable et réfléchie des supports
- Activités différentes et plus motivantes que celles qui ont utilisées dans les séances normales
- Présentation et déroulement différent
- Faire comprendre aux apprenants qu'ils sont acteurs de leurs apprentissages et qu'ils peuvent participer à chercher des solutions à leurs difficultés.
- Valoriser le travail des élèves en les motivant pour avancer.

### **7. La pédagogie différenciée**

La pédagogie différencie consiste à utiliser toutes les ressources disponibles pour organiser des activités de sorte que chaque apprenant soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui. Selon Louis Legrand, le terme désigne «un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves»<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>L, LEGRAND. La différenciation pédagogique.p.179.Paris

La pédagogie différenciée se base sur l'hétérogénéité, car il existe chez les élèves une grande hétérogénéité dans le degré d'acquisition des connaissances dans une même classe et donc des différents types de difficulté, la chose qui pousse l'enseignant à utiliser des divers supports et outils didactiques pour obtenir la bonne compréhension.

### **Conclusion**

Dans le cadre de la pédagogie différenciée, la remédiation est vue comme stratégie visant la réduction de l'échec scolaire. Elle travaille sur l'hétérogénéité cognitive chez les élèves.

Dans ce chapitre nous avons essayé d'éclaircir la notion de la remédiation et ses différents types.

En basant sur cette partie nous allons vérifier l'efficacité de la remédiation dans l'amélioration des productions écrites chez les élèves en question.

***La partie pratique***

# *Chapitre I*

### **I. Le déroulement de l'expérimentation**

Notre expérimentation se déroule en trois phases

En premier lieu, nous allons assister à une séance de l'écrit pour déterminer les difficultés approuvées par les élèves et à la base du quelles nous allons les classés en groupes de besoins. Ensuite, nous allons mettre en œuvre les séances de remédiation de chaque groupe.

Et enfin, nous allons faire une évaluation pour mesurer le degré de la réussite de chaque séance de remédiation.

#### **1.1. Le déroulement de la séance de l'écrit**

Vu les circonstances sanitaires exceptionnelles de Covid-19 et en respectant les précautions prescrites par le ministère de lasanté, nous avons assisté à la séance en deux parties, la classe a été donc divisée en deux groupes.

Nous avons fait les mêmes étapes pour chaque groupe.

La durée de la séance : 60 min.

La date de la séance :

Pour le 1<sup>er</sup> groupe était-le : 07/02/2022

Pour le 2ème groupe était-le : 10/02/2022.

Les outils didactiques : le tableau, manuel scolaire.

L'activité que nous avons choisie fait partie du projet N : 01 intitulé : « Créer un blog touristique », séquence n : 01 sous le titre : « Bienvenue dans ma région ! ». Page 19.

#### **L'activité proposée :**

« Ecrire la nature » est l'initiative lancée par notre établissement pour présenter les plus beaux paysages de mon pays. Dans un court paragraphe, je donne mon avis sur la beauté d'une région que j'ai visitée enfant.

Dans le cadre de cette séance, l'élève est censé d'écrire un paragraphe, pour nous notre travail est :

Evaluer les productions écrites des apprenants en suivant une grille d'évaluation.

Déterminer les difficultés des apprenants

Former des groupes de besoins.

### **Les moments du déroulement de la séance**

#### **1<sup>er</sup> moment : activation des connaissances**

L'enseignant active les connaissances antérieures des apprenants en procédant à la révision pour faciliter la réalisation de la tâche demandée.

#### **2<sup>eme</sup> moment : poser des questions**

Pour mieux préparer les apprenants, l'enseignant pose un ensemble des questions, pour une mise en lien les connaissances antérieures et l'activité proposée.

#### **3eme moment : La rédaction en classe**

L'enseignant demande aux apprenants de se mettre à écrire. Pendant que le travail s'accomplit dans le contexte de classe, l'enseignant observe les comportements de ses élèves en faisant des tournées et en les incitant à savoir gérer le temps donné.

#### **4<sup>eme</sup> moment : l'évaluation**

Pour repérer les difficultés approuvées par les élèves, nous avons élaboré une grille d'évaluation suivant à deux critères, chaque critère est accompagné d'une échelle « degré de maîtrise ». Cette échelle est divisée en échelon : acquise / non acquise.

|                             |                                               | Le degré de l'acquisition |   |   |             |   |   |
|-----------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------|---|---|-------------|---|---|
| Les critères                | Indicateurs                                   | Acquise                   |   |   | Non acquise |   |   |
|                             |                                               | totale                    | G | f | totale      | G | F |
| La compétence communicative | -Respect de la consigne                       |                           |   |   |             |   |   |
|                             | • Registres de langue                         |                           |   |   |             |   |   |
|                             | -Capacité à exprimer la pensée                |                           |   |   |             |   |   |
| La compétence linguistique  | Lexique :<br>• Vocabulaire suffisant.         |                           |   |   |             |   |   |
|                             | • Maîtrise du vocabulaire                     |                           |   |   |             |   |   |
|                             | La grammaire :<br>La conjugaison              |                           |   |   |             |   |   |
|                             | Le respect de l'ordre syntaxique de la phrase |                           |   |   |             |   |   |
|                             | L'accord                                      |                           |   |   |             |   |   |
|                             | La cohérence et la cohésion                   |                           |   |   |             |   |   |

**Tableau N°:05 : le diagnostic d'évaluation avant les séances de la remédiation.**

Vu que notre travail de recherche portant sur les erreurs de grammaire, et les circonstances particulières de l'éducation cette année, nous allons mettre l'accent sur le côté grammaire, comme l'indique la grille d'évaluation, dans les productions écrites des élèves.

D'après la grille d'évaluation nous avons formé 03 groupes de besoin en listes comme indique le tableau sous-dessus :

| Le 1 <sup>er</sup> besoin : | Le 2ème besoin : | Le 3ème besoin : |
|-----------------------------|------------------|------------------|
|                             |                  |                  |

**Tableau N°06: classification des apprenants selon les besoins.**

### 5. La mise en œuvre des séances de la remédiation

Au cours de cette étape, Nous allons recourir à la remédiation pour mesurer son efficacité sur la régulation de l'écrit chez les élèves en premier lieu ,et pour vérifier notre hypothèse de départ par conséquent.

Les séances de la remédiation sont organisées selon 03 dates différentes comme suit :

| Séance | Date       | Groupe de besoin | Effectif |         |        |
|--------|------------|------------------|----------|---------|--------|
|        |            |                  | Totale   | Garçons | Filles |
| N :01  | 13/02/2022 | Groupe 01        |          |         |        |
| N :02  | 20/02/2022 | Groupe 02        |          |         |        |
| N :03  | 27/02/2022 | Groupe03         |          |         |        |

**Tableau N°07 : La planification des séances de la remédiation.**

## 5.2. La présentation des séances de la remédiation

**-Séance de remédiation n 01 : les difficultés de conjugaison**

**Date :13/ 02/2022**

**Durée :60 min**

**L'objectif :** Rendre les élèves capables de conjuguer correctement au présent de l'indicatif, à l'imparfait de l'indicatif

**Matériels à utiliser :**Tableau, cahier d'essai, affiches didactiques, Manuel scolaire.

### 1. Moment de confiance :

Révision des cours de la conjugaison faits.

### 2. Annonce des objectifs de la séance :

L'enseignant explique ce que les élèves font au cours de la séance

### 3. Verbalisation :

Les élèves décrivent le cheminement qui les a conduits à l'erreur

L'enseignant : questionne, oriente.

### 4. La mise en œuvre de la remédiation :

L'enseignant organise le travail individuellement.

Les activités

#### • Activité n 01 :

Remplir le tableau suivant en conjuguant au présent de l'indicatif

| Les verbes       | Je ou j' | Il | Nous |
|------------------|----------|----|------|
| <b>Ouvrir</b>    |          |    |      |
| <b>Aller</b>     |          |    |      |
| <b>Visiter</b>   |          |    |      |
| <b>Voir</b>      |          |    |      |
| <b>Découvrir</b> |          |    |      |
| <b>Orienter</b>  |          |    |      |
| <b>Avoir</b>     |          |    |      |

**Activité n02 :01 page 19**

-Dans le texte suivant, je souligne les verbes conjugués à l'imparfait.

Nous allions le matin aux champs faire la cueillette des figues fraîches afin de retrouver ses joies, ces plaisirs que nous seuls connaissons. A la table des restaurants, l'ai vu des gens qui, pour manger la figue de notre pays, l'ouvraient au couteau, la saupoudraient de sucre finet la prenait du bout des lèvres par petits morceaux qui font pitié. Quelle triste fin pour une figueMouloud Feraoun, «jours de Kabylie», Edition du seuil 2002 (nouvelle édition)

- **Activité n 03 :**

Dites à quel temps les verbes soulignés sont conjugués.

- Les voyageurs peuvent découvrir la ville / les vacances étaient rapides
- Qui semblait heureuse. / les gens la visitent couramment.
- Les responsables organisentun voyage.
- Le désert est connu pour ses beaux paysages.

- **Activité n 04 :**

Classe les verbes mentionnés aux exercices précédents dans le tableau suivant.

| Verbes conjugués au présent de l'indicatif | Verbes conjugués à l'imparfait de l'indicatif |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------|
|                                            |                                               |

**5. Evaluation :**

- Ecrivez 03 ou 04 phrases qui contiennent des verbes conjugués au présent de l'indicatif et l'imparfait de l'indicatif.

**• Séance n 02 de remédiation :****Date :20/ 02/2022****Durée :60 min****L'objectif :** Rendre les élèves capables de respecter l'ordre syntaxique des phrases**Matériels à utiliser :** Tableau, cahier d'essai, affiches didactiques, Manuel scolaire.**1. Moment de confiance:**

Révision des connaissances portant sur sujets, verbes ...

**2. Annonce des objectifs de la séance :**

L'enseignant explique ce que les élèves font au cours de la séance

**3. Verbalisation :**

Les élèves décrivent le cheminement qui les a conduits à l'erreur

L'enseignant : questionne, oriente.

**4. La mise en œuvre de la remédiation :**

L'enseignant organise le travail individuellement.

Les activités

**• Activité N°01 :**

Encerle le GNS et le GV dans les phrases suivantes :

- J'adorais l'arrivée des vacances.
- Le voyage est un moyen qui nous permet de découvrir les autres.
- Le tourisme est une source de revenus de l'économie du pays.
- Le coucher du soleil est un spectacle adorable.
- Mes cousins et moi découvrons une culture différente lors de notre séjour dans ce pays merveilleux.

**- Activité N°02 :**

Classez les mots soulignés dans l'exercice n01 dans le tableau suivant .

- Les touristes prenaient beaucoup de photos dans leurs tournées.
- Le navire vogue lentement
- Depuis le balcon de l'hôtel, je voyais la palmeraie.
- L'agence de voyage change la destination de voyage chaque année.
- C'est merveilleux !

| Sujet | Verbe | C.O.D | Adjectif |
|-------|-------|-------|----------|
|       |       |       |          |

**Activité n 03 :**

A. Complete les phrases suivante par le mot convenable.

B. Dites quelle est la nature de ces mots.

Liste des mots : la palmeraie - commencent- très - il- grands.

- ..... Veut voir ses grands pères.
- Les études... demain
- Cette plage est considéré comme l'une des plus . plages des mondes.
- Cette région est.... visitée.
- Depuis le balcon de l'hôtel, je voyais.....

**5. Evaluation**

Remettez les phrases dans un ordre

convenable. - Coupe / des légumes/

maman/ la soupe/ pour

- Le bus / il /prend / pour arriver/ son travail/ pour.
- enfants / jouent/ les / maintenant.
- la maison/ loin/ est / un peu.
- il / / tôt /arrive/ ce matin

**Séance de remédiation N°03:** les difficultés en accord (féminin, masculin, sujet-  
verbes.)

**Date : 27/02/2022**

**Durée :60 min**

**L'objectif :** Rendre les élèves capables d'accorder (en genre et en nombre)

**Matériels à utiliser :** Tableau, cahier d'essai, affiches didactiques, Manuel scolaire.

**1. Moment de confiance :**

Révision des pré-acquis sur les accords (féminin, masculin, sujet-verbes.)

**2. Annonce des objectifs de la séance :**

L'enseignant explique ce que les élèves font au cours de la séance

**3. Verbalisation :**

Les élèves décrivent le cheminement qui les a conduits à l'erreur

L'enseignant : questionne, oriente.

**4. La mise en œuvre de la remédiation :**

L'enseignant organise le travail individuellement.

- Les activités :

- **Activité N°01**

Accordez (en genre et en nombre) les participes passés utilisés avec l'auxiliaire être.

1. La toiture de la maison est recouvert... de neige.
2. Les petits oiseaux sont revenu .... du Sud.
3. Les enfants sont allé ..... au cirque.
4. Mon père et ma mère sont parti ... en vacances.
5. La petite s'est assis ..... et elle s'est mis ..... à chanter.
- 6.. La tasse de café qu'il s'est servi ..... était très chaude

**- Activité N°02 :**

Complétez en utilisant les sujets suivants : il - Les petites lapines - mes voisins -le petit

lapin - la lune - les étoiles..... a acheté ce disque avant-

hier ..... ont acheté ce disque avant-hier

.....claire la nuit

.....éclairent

la nuit ..... grignotent du pain .....grignote du pain.

**5. Evaluation**

Recopie les groupes nominaux. Puis indique le genre et le nombre de chaque groupe nominal. Exemple : des cahiers propres ->masculin pluriel

1. une belle image.....
2. des couleurs claires .....

3. un enfant content .....
4. les bols vides .....
5. un cahier rouge .....
6. une jupe longue .....
7. un méchant chien .....
8. des petits pieds .....
9. du sable chaud .....

## 6. La présentation des résultats

Après la mise en œuvre de 03 séances de remédiation pour chaque groupe de besoin, nous avons obtenu les résultats qui seront représentés comme indique le tableau ci-dessus

| 1 <sup>er</sup> groupe de besoin |     |        |     | 2ème groupe de besoin |     |        |     | 3ème groupe de besoin |     |        |     |
|----------------------------------|-----|--------|-----|-----------------------|-----|--------|-----|-----------------------|-----|--------|-----|
| Garçons                          |     | Filles |     | Garçons               |     | Filles |     | Garçons               |     | filles |     |
| A                                | N.A | A      | N.A | A                     | N.A | A      | N.A | A                     | N.A | A      | N.A |
|                                  |     |        |     |                       |     |        |     |                       |     |        |     |

***Chapitre II***  
***L'analyse et l'interprétation***  
***des données***

**1. L'analyse des données retenues avant la mise en œuvre de la remédiation**

Après que nous avons assisté à la séance d'écrit et en s'appuyant sur la grille d'évaluation, nous avons pu recueillir les statistiques suivantes :

- En ce qui concerne la 1<sup>ère</sup> difficulté nous avons trouvé 15 apprenants qui sont équivalent à 44.11 % de l'effectif général de la classe dévisé comme suit :

10 garçons en obstacle et qui représentent le taux de 29.41 % de l'effectif général de la classe et 71.42 % de l'effectif des garçons.

05 filles en difficulté représentant le taux de 14.70 % de l'effectif général de la classe et 25% de l'effectif des filles.

- Pour le deuxième groupe de besoin, nous avons trouvé 12 apprenants qui approuvent des difficultés qui sont équivalent à 35.29 % de l'effectif total de la classe, parmi eux :

07 garçons qui représentent 20.58 % et 05 filles qui représentent 14.70 % du taux général de la classe.

Par rapport à l'effectif de garçons, 07 garçons sont équivalent à 50%

Par rapport à l'effectif des filles, 05 filles représentant 25%

- Le troisième groupe de besoin, contient 11 élèves en difficulté qui sont équivalent à 32.35% parmi eux :

07 garçons représentent 20.58 % du total de la classe et 50 % de l'effectif des garçons.

Et 04 filles, ce que veut dire 11.76 % de l'effectif général de la classe et 20 % de l'effectif des filles.

**Commentaire :**

- **Par rapport à l'effectif général de classe :**

Nous remarquons après l'analyse que le 1<sup>er</sup> groupe de besoin contient 15 élèves équivalent 44.11% presque la moitié, ce que veut dire que la conjugaison représente une difficulté très rencontrées par les élèves .Ensuite, vient le problème de l'ordre de phrase représenté par un taux de 35.29 %

Enfin, la difficulté des accords qui est moins rencontrée par rapport aux précédentes qui est de taux de 32.35 %.

- **Par rapport au genre :**

Nous constatons pour les trois groupes que le taux des garçons est plus élevé par rapport au taux des filles.

## **2. L'analyse des résultats retenus après la mise en œuvre de la remédiation.**

- **1<sup>er</sup> groupe de besoin :**

Nous constatons que :

- le nombre des apprenants en besoin est devenu 08 équivalents à 23.52 % de l'effectif général de la classe divisé comme suit :
- 06 garçons équivalent à 17.64 % de l'effectif général de la classe et 42.85% de l'effectif des garçons.
- 02 filles en difficulté représentées par 05.88 % du taux général et 10 % du taux des filles.

- **02<sup>ème</sup> Groupe de besoin**

Nous constatons ce qui suit :

- Le nombre des apprenants en difficulté est devenu 05 représentants le taux de 14.70 % du total de la classe, parmi eux :
- 02 garçons restent en difficulté équivalent respectivement au taux de 05.88% du taux total et 14.28 % des taux des garçons.
- Et 03 filles en besoin représentent le taux de 08.82 % de l'effectif général et 15% de l'effectif des filles.

- **Le 3<sup>ème</sup> groupe de besoin :**

Les élèves en difficulté sont devenus 05 élèves qui représentent le taux de 14.70 % de l'effectif général de la classe divisés comme suit :

03 garçons en difficulté ce que signifie 08.82 % du taux total de classe et 21.42% de l'effectif des garçons.

02 filles en besoin ce qui désigne le taux de 05.88 % du général et 10 % de l'effectif des filles.

## **3. Comparaison entre les résultats obtenus avant et après la mise en œuvre de la remédiation.**

### **3.1 1<sup>er</sup> groupe de besoin**

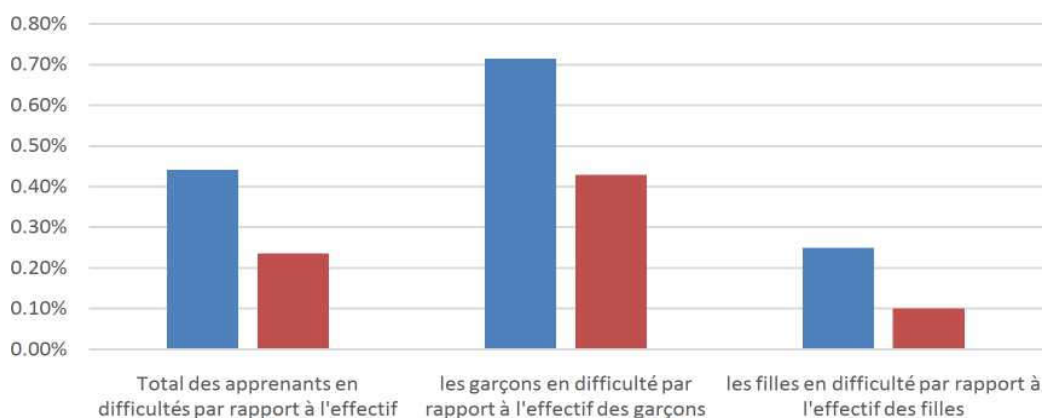
- Pour mesurer l'efficacité des séances de remédiation nous allons mettre en

- comparaison les résultats obtenus avant et après la remédiation comme indique le tableau ci –dessus

|                      | Taux des apprenants en besoin par rapport à l'effectif général de la classe | Taux des garçons par rapport à l'effectif des garçons | Taux des filles par rapport à l'effectif des filles |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Avant la remédiation | 44.11 %                                                                     | 71.42 %                                               | 25 %                                                |
| Après la remédiation | 23.52 %                                                                     | 42.85 %                                               | 10 %                                                |

**Tableau N°08: comparaison entre les résultats obtenus avant et après**

### Titre du graphique



**Histogramme N°01: comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 01<sup>er</sup> grp de besoin**

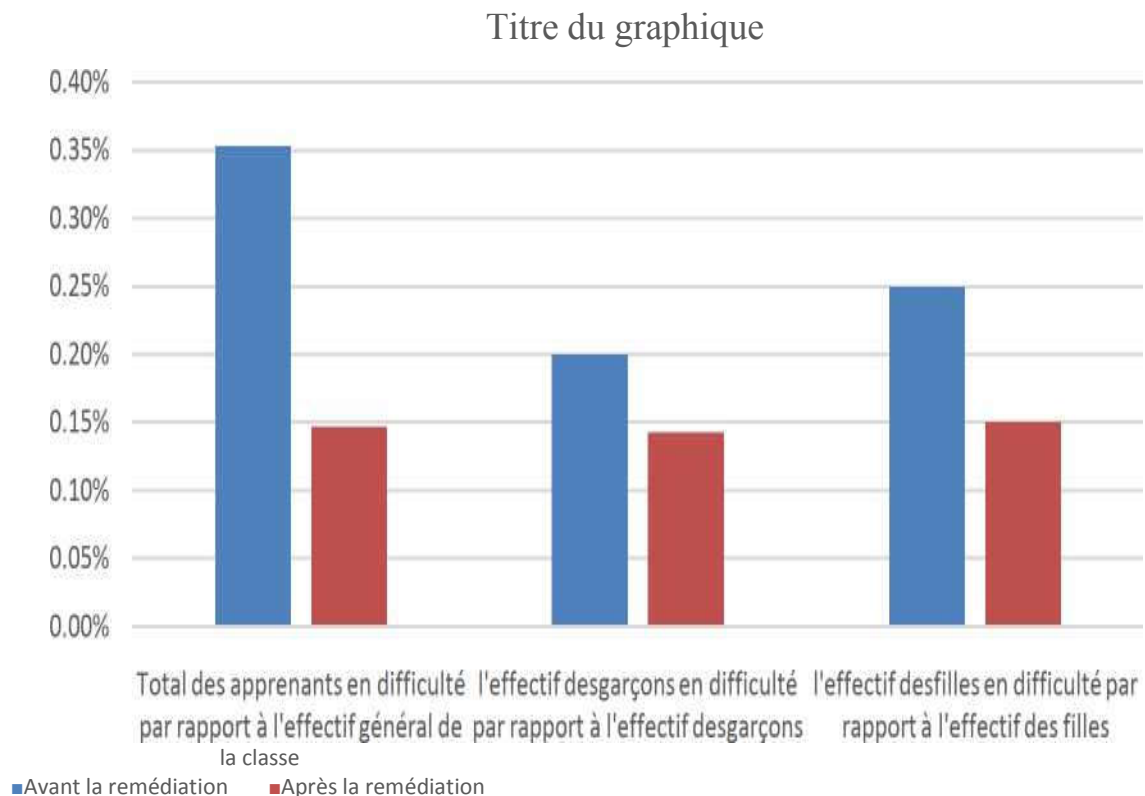
**Commentaire :**

A partir des résultats recueillis nous remarquons que le taux des apprenants en besoin est réduit, pour les filles et les garçons ce que signifie que la séance de remédiation pour ce groupe a permis aux élèves de s'améliorer.

**1.2. Le 2ème groupe de besoin :**

|                      | Taux des apprenants en besoin par rapport à l'effectif général de la classe | Taux des garçons par rapport à l'effectif des garçons | Taux des filles par rapport à l'effectif des filles |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Avant la remédiation | 35.29%                                                                      | 50%                                                   | 25 %                                                |
| Après la remédiation | 14.70 %                                                                     | 14.28 %                                               | 15 %                                                |

**Tableau N° 09 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 02ème grp de besoin**



**Histogramme N° 02 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 02<sup>ème</sup> grp de besoin**

**Commentaire :**

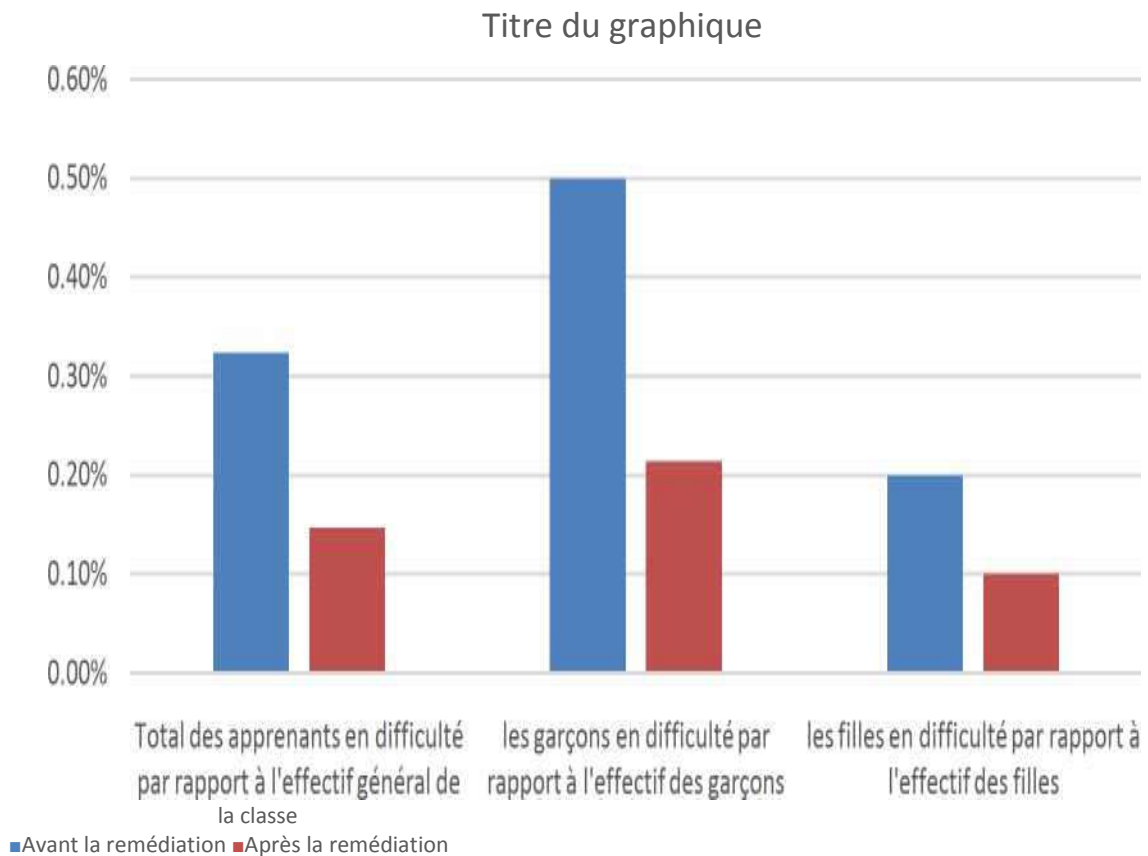
Nous remarquons pour le 2eme groupe de besoin :

- Un abaissement dans le taux général des élèves en besoin de 35.29 % à 14.70 %
- Amélioration pour les garçons , ce que est signifie que la plupart ont pu surpasser leurs difficultés , et que la séance de remédiation aide les élèves à progresser.

**1.3. Le 3<sup>ème</sup> groupe de besoin :**

|                      | Taux des apprenants en<br>besoin par rapport à<br>l'effectif général de la<br>Classe | Taux des garçons<br>par rapport à<br>l'effectif des<br>garçons | Taux des filles par<br>rapport à l'effectif<br>des filles |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Avant la remédiation |                                                                                      |                                                                |                                                           |
| Après la remédiation |                                                                                      |                                                                |                                                           |

**Tableau N°10 : comparaison entre les résultats obtenus avant et après la  
remédiation dans le 03<sup>ème</sup> grp de besoin.**



**Histogramme N° 03: comparaison entre les résultats obtenus avant et après la remédiation dans le 03<sup>ème</sup> grp de besoin.**

***Commentaire :***

Nous constatons pour ce groupe que le taux des apprenants en besoin est réduit, surtout pour les garçons. Ce que signifie que la séance de remédiation a augmenté le taux de réussite.

**Conclusion**

La remédiation pédagogique est l'une des solutions mises en disposition des enseignants pour pouvoir aider les élèves à surpasser leurs obstacles.

L'application de la remédiation sous ses diverses formes au temps empêche ce qui non-remédiable...

A travers notre expérimentation, et suivant une logique scientifique basée sur une méthode descriptive et analytique nous avons voulu mesurer l'efficacité de la remédiation sur la production écrite chez les apprenants de 4ème année moyenne

Notre travail, dans un premier temps nous a permis de classer les élèves en question en groupes de besoins, chaque groupe contient des élèves qui ont des difficultés communes. Et puis, nous avons mis en œuvre (en accompagnant à l'enseignant) des séances des remédiations effectuées dans des dates différentes.

Au cours de ces séances, nous avons proposé des activités de différents caractères en fonction des faiblesses observées dans les productions écrites des apprenants.

Le recueil des données en fin et l'interprétation nous a conduits à confirmer notre hypothèse de départ. La remédiation guide à la régulation de l'apprentissage de l'écrit chez les élèves.

# ***Conclusion générale***

A travers cette recherche qui s'inscrit dans la didactique des langues étrangères, nous voulons contribuer même si de façon modeste à la résolution des problèmes relatives à l'enseignement- apprentissage de la langue française d'une part, et d'améliorer la qualité de la production écrite chez les élèves concernés par notre travail d'autre part.

En faisant introduire la remédiation pédagogique comme voie guidant à l'atteinte de notre objectif principal, nous avons divisé notre étude en deux volets comme suit :

- La partie théorique : divisée en deux chapitres réservées à une présentation des concepts théoriques importants relatifs à notre étude comme : l'écrit, la remédiation...
- La partie pratique réservée à l'expérimentation dans une classe de 4ème année moyenne à l'établissement Sais Abdelkader dans une durée estimée d'un mois.
- Pour mesurer l'efficacité de la remédiation pédagogique dans la production écrite des élèves en question, nous avons classé les élèves en difficultés communes en groupes de besoin. L'expérimentation nous a conduits à constater que le grand nombre des élèves qui rencontrent des difficultés est réduit et qu'ils ont progressé .Ce qui nous a permis de valider nos hypothèses de départ et confirmer que la remédiation pédagogique a un impact considérable dans l'amélioration des productions écrites des élèves.

Il faut bien noter que cette progression que nous avons constatée a un effet remarquable sur leur motivation pour poursuivre leurs apprentissages, et à ce titre, nous proposons aux enseignants de choisir de façon soignée et réfléchie les activités et les méthodes variées et motivantes.

Quant aux élèves qui n'ont pas pu surmonter leurs difficultés malgré les efforts fournies par eux même et par l'enseignant, nous pouvons s'interroger sur d'autres solutions et sur d'autres stratégies pour les aider comme perspective aux autres recherches.

Au sein de notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE, nous avons tenté de répondre aux questions de recherche suivantes : Quel est l'impact de la remédiation pédagogique et l'analyse des erreurs sur l'amélioration de la production écrite chez les élèves de 4ème année moyenne ?

A la base de cette problématique nous avons posé les questions secondaires suivantes:

L'analyse des erreurs grammaticales peut-elle être au service de la production écrite?

Quelles sont les démarches utilisées par l'enseignant pour aider les élèves à surmonter leurs difficultés à l'écrit ?

Nous employons comme postulat pour justifier cette hypothèse nos propres erreurs grammaticales lorsque nous étions des étudiantes en 4AM. Nous avons constaté après l'analyse de notre corpus que les principales erreurs grammaticales commises à l'écrit sont au niveau syntaxique dont ( l'emploi des noms, l'emploi des pronoms emploi des déterminants, emploi des adjectifs qualificatifs, emploi des adverbes, emploi des verbes, emploi des modes et des temps verbaux, emploi des prépositions, emploi des conjonctions de coordination et du subordination, emploi des interjections et l'emploi de la ponctuation.) et au niveau de morphologie grammaticale dont ( l'accord en genre et en nombre). Cela confirme notre hypothèse de recherche. Nous avons proposé plusieurs types d'activités telle que l'activité de correction des erreurs, activité de repérage, d'identification, la production convergente, la sélection, la reconstitution, l'achèvement personnalisé,... qui se basent sur des supports didactiques différents. Au terme de ce travail, nous rappelons que l'apprentissage de l'écrit est une étape essentielle dans la maîtrise d'une langue étrangère. Il est le point de départ pour maîtriser une langue. Pour cela, l'enseignant doit faire son possible pour aider ses apprenants à avoir une bonne compétence grammaticale. Et en tant qu'étudiant en didactique du français, nous espérons que nos propositions didactiques soient efficaces.

# *La bibliographie*

### Les ouvrages

- Robert, ESCARPIT. (1993) .l'écrit de la communication. .collection « Que Sais- je ». Presse universitaire de France.
- Jean-Pierre, CUQ et Isabelle,GRUCA .cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presse universitaire de Grenoble.
- Yves, REUTER.(2002) .enseigner et apprendre à écrire. .Paris, ESF.
- B,COMBETTES.( 1987) . Les types des textes et faits de langue.
- C, Plantin.(2004) . l'argumentation aujourd'hui : position théorique en confrontation. Paris : L'Harmattan.
- M, PENDAX .(1997).Les activités d'apprentissage en classe de langue. .Paris : Hachette
- B, DEVANNE.(1993).Lire et écrire des apprentissages.Paris :Armand Colin-Bordas.
- R,PROQUEIR et U, FRANENFELDER.(1980). (Enseignement et apprenants face à l'erreur.p.36.Ifdlm
- J-P, ASTOFLI . (1997). L'erreur, un outil pour enseigner.Paris:ESF
- A, DEHON et AL.(2009). La remédiation immédiate fascule pour l'enseignant. Belgique .institut d'administration scolaire.
- Louis, LEGRAND .La différenciation pédagogique.Paris.

### Guides et Manuels

- Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement du français au cycle primaire. 2013.
- Manuel de la Française 4ème année Moyenne 2019

### Dictionnaires

- J-P , Cuq. (2003 ) .dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE international.
- J-Dubois et al. (1999) dictionnaire linguistique et sciences du langage. BORDAS ATR
- J-P,ROBERT. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE .Paris :EDITIONOrphys.
- J-P, CUQ et ALLI. (2004).dictionnaire du français langue étrangère et seconde.Paris : clé international/ASDIFLE.

### **Les sites et les mémoires**

P.M, Ristea. 2006. Erreurs et apprentissages : rôle de l'erreur dans l'apprentissage du français langue étrangère. [En ligne] : [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2006/ristea\\_pm/info](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2006/ristea_pm/info)  
[Consulté le 23 mai 2021]

.Aissawa,K. (2017) .L'analyse des erreurs dans la production écrite : cas des élèves de 4 eme année Moyen du CEM EL Mansouria-ADRAR.(Mémoire de Master ).Université D'ADRAR.

# *Annexes*

J'el est j'aimed. mairé alled a  
J'el avec moi et mon père  
le nature est vaste. il ya le  
plage est vister??

la nature est beau, je viste  
la ville de Beja.  
Il magnifique, nous aller moi et  
ma Famille dans l'été.  
Il ya Bacpe i je vais j'am, Bacpe  
enfants. Je veut aller dans Beja.

 Je m'entraîne

**1. Dans le texte suivant, je souligne les verbes conjugués à l'imparfait.**

Nous allions le matin aux champs faire la cueillette des figues fraîches afin de retrouver ces joies, ces plaisirs que nous seuls connaissions. À la table des restaurants, j'ai vu des gens qui, pour manger la figue de notre pays, ouvraient au couteau, la saupoudraient de sucre fin et la prenaient du bout des lèvres par petits morceaux qui font pitié. Quelle triste fin pour une figue !

Mouloud Feraoun, « Jours de Kabylie », Éditions du Seuil 2002 (Nouvelle édition)

**2. Je complète avec les verbes : débouchait, avaient, se trouvait, dormaient, pénétrait, plaisait, ignorais, habitait, était.**

Notre voisin... une toute petite maison bien singulière avec sa façade de bois noirci par les eaux de pluie et sa toiture en tôle ondulée. L'état dans lequel elle... n'... pas rassurant. En y entrant, on... dans un petit couloir sombre et froid aux murs nus. Le couloir... sur une pièce dans laquelle les enfants... Ces derniers... pour habitude d'épingler leurs dessins à la porte. J'... si cela... à leurs parents.

**3. Je réécris les phrases en remplaçant « Je » par « Nous ».**

- Je souhaitais d'abord visiter « les grottes merveilleuses » de Jijel.
- Je lisais beaucoup d'ouvrages concernant la civilisation pharaonique avant d'entreprendre ce voyage.
- Je découvrais une culture différente de la mienne lors de mon séjour dans les îles de Bali et de Java.

**4. Je conjugue à l'imparfait.**

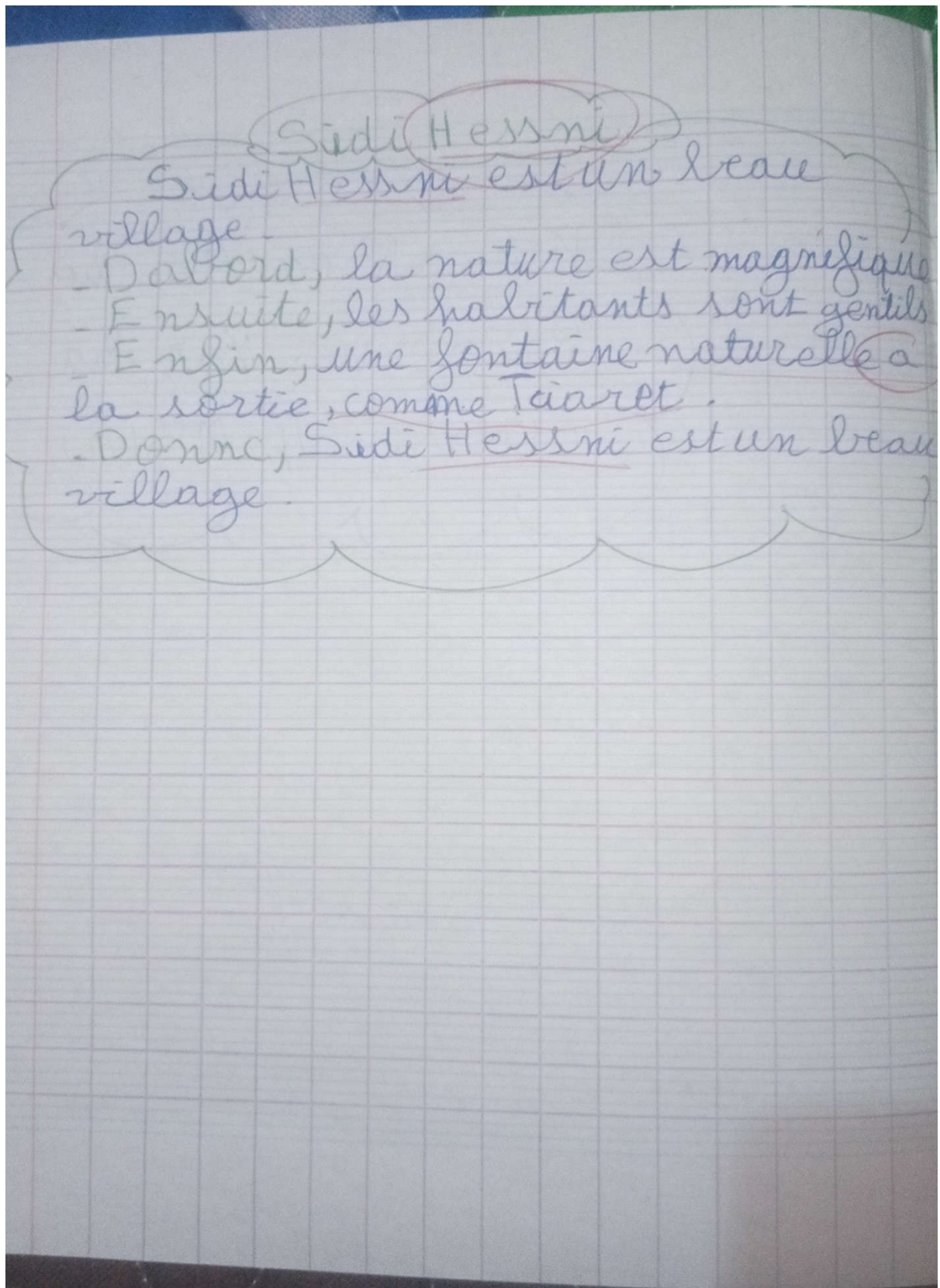
Entre des vacances dans notre cité et un séjour chez les cousins de mon père, nous (choisir) toujours la seconde possibilité. Mon frère et moi (aimer) vivre en pleine nature, ce qui nous (pousser) à retourner en Algérie à chaque fois que l'occasion (se présenter).

Nous (partir) pour une semaine mais nous (être) contents de pouvoir assister à la fête de l'indépendance. Mes jeunes sœurs voyageaient pour la première fois. Ma mère les (protéger) comme s'il (s'agir) de poupées en porcelaine, ce qui (agacer) profondément mon père.

À Alger, les bâtisses blanches de la Casbah nous (éblouir) à chaque fois. Le navire (voguer) trop lentement à notre goût mais nous savions une chose, les vraies vacances (commencer).

**Mon avis en quelques lignes**

« Écrire la nature » est l'initiative lancée par notre établissement pour présenter les plus beaux paysages de mon pays. Dans un court paragraphe, je donne mon avis sur la beauté d'une région que j'ai visitée enfant. J'utilise l'imparfait de l'indicatif.



## La casbah d'Alger

La Casbah d'Alger est un site inscrit peu  
Patrimoine mondial. C'est l'un des trésors  
de l'Algérie

D'abord, elle témoigne d'un passé  
architectural arabe ottoman.

Ensuite, (La casbah est le bastion  
essentiel de la bataille d'Alger.

Enfin, elle est riche en patrimoine  
artisanal tel que, les tapis, elle comprend  
des vestiges des palais ottomans

## "Pyramides de Jedar"

Les mystérieuses "Pyramides de Jedar" Les monuments amazighs et funéraires d'Algérie face à l'oubli

D'abord, c'est l'un des plus beaux monum d'Algérie. " ~~est~~ ~~à~~ dans ~~à~~ dans veranda

Ensuite, il y a beaucoup des pyramides en Algérie, les pyramides d'Algérie sont les repères d'Algérie sont les repères des rois berbères, c'est-à-dire des tombes et tombes funéraires qui étaient des bases communes ou des lieux de culte. par exemple : Jedar, le tombeau romain

Enfin, Quant aux pyramides de Fernda à Tiaret (ouest), elles contiennent des bases dont la largeur varie de 11 à 46 mètres, et leur longueur est de 18 mètres.

## Ladjar

- Ladjar est un lieu historique qui se trouve dans la wilaya de Tiaret.
- D'abord, le patrimoine culturel est très connu.
- Ensuite, cette région est considérée comme les pyramides des d'Égypte.
- Enfin, à Tiaret, il existe nombreux sites par exemple les grottes d'Ibn Haldoun.

## Résumé

La présente étude s'inscrit dans le sillage de la didactique de l'écrit. Ce dernier a tout temps été considéré comme primordial la maîtrise de la communication en FLE. Notre modeste travail de recherche s'intéresse à l'étude de l'impact de la remédiation sur les rédactions des apprenants inscrits en 4ème année moyenne. Il s'agit ici d'une expérimentation qui teste l'enseignement de trois sous-groupes avec des conditions différentes en vue de déterminer si la remédiation peut avoir une certaine influence sur l'amélioration des rédactions. Il est aussi question d'exploiter l'erreur comme un atout pédagogique pouvant nous aider à atteindre nos objectifs de départ.

**Mots-clés :** la remédiation pédagogique, l'erreur, l'écrit, la pédagogie différenciée.

### ملخص:

جاءت هذه الدراسة في أعقاب تعليم الكتابة. لطالما اعتبر الأخير ضروريًا لإتقان التواصل في FLE. يركز عملنا البحثي المتواضع على دراسة تأثير العلاج على كتابة المتعلمين المسجلين في السنة الرابعة المتوسطة. هذه تجربة تختبر تدريس ثلاث مجموعات فرعية بشروط مختلفة لتحديد ما إذا كان العلاج يمكن أن يكون له بعض التأثير على تحسين الكتابة. إنها أيضًا مسألة استغلال الخطأ كأصل تربوي يمكن أن يساعدنا في تحقيق أهدافنا الأولية.

**الكلمات المفتاحية:** علاج تربوي، خطأ، كتابة، تربية متميزة.

### Abstract:

This study is in the wake of the didactics of writing. The latter has always been considered essential the mastery of communication in French as a foreign language. Our modest research work focuses on the study of the impact of remediation on the writing of learners enrolled in the 4th year. This is an experiment that tests the teaching of three subgroups with different conditions in order to determine whether remediation can have some influence on the improvement of writing. It is also a question of exploiting the error as a pedagogical asset that can help us achieve our initial objectives.

**Key words:** pedagogical remediation, error, writing, differentiated pedagogy.