



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

La pédagogie de l'erreur dans l'apprentissage du FLE en  
contexte bilingue.

Pedagogy of Error in Learning French as a Foreign  
Language in a Bilingual Context.

Autor:

Irene de Val Traín

Director:

María Jesús Salillas Paricio

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2016

## **Table de contenus**

RÉSUMÉ .....	2
INTRODUCTION .....	3
CADRE THÉORIQUE .....	4
APPLICATIONS PRATIQUES.....	28
CONCLUSIONS.....	53
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	54
SITOGRAPHIE .....	56
ANNEXES.....	58
ANNEXE 1 .....	58
ANNEXE 2 .....	59
ANNEXE 3 .....	60
ANNEXE 4 .....	60
ANNEXE 5 .....	61
ANNEXE 6 .....	61
ANNEXE 7 .....	62
ANNEXE 8 .....	62

## **RÉSUMÉ**

L'éducation bilingue en Aragon, va être le cadre théorique de ce travail, on va fonder la recherche des informations et l'investigation empirique à partir des écoles bilingues et ce que l'on considère comme « bilinguisme ».

On va analyser quelle a été la considération de l'erreur dans l'histoire des méthodologies des langues étrangères, le parallélisme avec la faute et comment le statut de l'erreur a changé en didactique des langues et dans les différentes méthodologies. Voir quelle est la différence entre erreur et faute ainsi que l'origine des erreurs constituent aussi des objectifs de ce travail.

D'autre part, on va faire une analyse des différents types d'erreurs que l'on peut trouver selon leur origine et de quelle manière on doit aborder le traitement des erreurs en essayant de répondre aux questions suivantes : quelles sont les erreurs à corriger ? quand doit-on les corriger ? et comment le faire ?

Finalement on fera une analyse des productions écrites et orales des élèves d'une école bilingue, pour identifier et analyser les erreurs et promouvoir des activités de remédiation et correction de ces erreurs.

### **Mots clé :**

**L'erreur, origine, types, analyse et traitement.**

## **INTRODUCTION**

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

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

J'ai choisi ce thème pour essayer d'arriver à des conclusions à propos de comment traiter l'erreur dans une classe de FLE ou dans d'autres classes. Pour que les rédactions des élèves ne soient plus complètement en rouge sans aucun apprentissage et finalement, pour que le discours et la communication puissent être corrects sans interrompre l'élève continuellement.

L'investigation et la lecture des différents auteurs et références peuvent nous donner des idées à propos des origines des erreurs et comment on peut dépasser ces conceptions archaïques. Mais surtout comment on peut planifier, identifier et utiliser les erreurs pour arriver toujours à ce que l'élève puisse maîtriser petit à petit la langue.

La conception des élèves est aussi très importante à propos des erreurs, normalement elles vont causer frustration, démotivation, fatigue, et finalement refus. Nous devons savoir utiliser tous les outils qui sont nécessaires pour obtenir l'effet contraire, l'effet de la motivation, surpassement, compréhension, énergie et rapprochement à la langue.

## CADRE THÉORIQUE

### ➤ L'enseignement du FLE dans les écoles « bilingues » en Aragón

Cela fait vingt ans que l'enseignement bilingue a commencé en Aragón. Les premiers programmes bilingues ont été instaurés dans des établissements scolaires avec un niveau socio-économique faible-moyen, pour essayer de relancer ces écoles avec une quantité d'élèves en diminution. Le « bilinguisme » en français a commencé dans les lycées en 1999, concrètement dans huit lycées de l'enceinte urbaine et rurale. Petit à petit l'apprentissage du français et les écoles « bilingues » français vont commencer à apparaître dès la maternelle.

Dans l'actualité il y a dix-neuf écoles de maternelle et enseignement primaire, bilingues français en Aragón, et il y a aussi dix-sept lycées « bilingues » français en Aragón.

Dans toutes les écoles « bilingues » en Aragón, il y a quelques matières qui sont abordées dans la langue étrangère, c'est ce que l'on a appelé EMILE (Enseignement de Matières par Intégration d'une Langue Étrangère). Chaque école peut choisir la modalité qu'elle préfère : Avoir seulement une matière en langue étrangère qui doit supposer le 20 % de l'emploi du temps (CILE 1) ou avoir deux matières en langue étrangère qui doivent supposer le 30 % de l'emploi du temps (CILE 2).

Selon l'Arrêté du 14 février 2013 de la Conseillère d'Éducation, Université, Culture et Sport réglant le Programme intégral de bilinguisme en langues étrangères en Aragón (PIBLEA) on a commencé une nouvelle étape dans l'enseignement des langues étrangères, parce que cet Arrêté a donné une continuité aux programmes « bilingues » en Aragón.

De même cet Arrêté va déterminer les différentes exigences que les écoles doivent accomplir pour être une école « bilingue » français, à savoir : Avoir des professeurs pour aborder les matières dans la langue étrangère, avoir l'approbation du conseil de classe et finalement présenter un projet.

PIBLEA va donner beaucoup d'importance à la formation des professeurs. On pourrait dire que sans une formation de qualité nous n'aurons pas une éducation de qualité.

Comme vous avez apprécié j'ai utilisé le mot « bilingue » toujours entre guillemets, maintenant je vais exposer mes arguments à propos du programme bilingue. Vraiment ce mot entoure un grand contenu sémantique, par exemple l'usage des deux langues d'une Communauté Autonome sans aucune différence, de même les élèves immigrés qui viennent des pays où on ne parle pas espagnol, vont recevoir une éducation bilingue.

C'est pour cela qu'on peut se poser la question, qu'est-ce que les parents pensent quand ils mènent leurs enfants dans une école bilingue ? Qu'ils vont quitter l'école en comprenant, en parlant et en écrivant la langue étrangère, sans différences avec l'espagnol?

L'idée à partir de laquelle on utilise le mot bilingue est celle de la définition de M. Siguán et W. Mackey (1986) qui disent que l'enseignement bilingue fait référence à l'enseignement des aires ou matières dans deux langues différentes, la langue étrangère et la langue maternelle. Alors je vais aussi prendre cette idée comme le principe de l'enseignement bilingue, qui donne le sens à ce bilinguisme en Aragon.

Si on continue avec cette analyse de l'éducation bilingue en Aragon il faut dire que les différents accords politiques qu'il y a eus n'ont pas favorisé la pratique et l'évaluation du programme de bilinguisme. On a très peu d'évidences qui puissent nous indiquer si les résultats de l'enseignement bilingue dans les écoles primaires en Aragon ont été très positifs, positifs, faibles ou négatifs.

À partir de l'année 2013 l'enseignement bilingue en Aragon a changé, parce que la population a demandé d'agrandir cette pratique. Beaucoup d'écoles publiques mais surtout des écoles privées ont fait leurs écoles bilingues, normalement bilingues anglais, avec la possibilité d'avoir une deuxième langue étrangère (surtout le français) dans les deux dernières années de l'enseignement primaire.

Pour faire un petit bilan à propos de cette augmentation du bilinguisme en Aragon il faut dire que les professeurs ont dû avoir une formation très grande dans les langues étrangères et l'implication de ces professeurs, ainsi que leur envie de travailler est

une condition sans doute pour que la viabilité de ces programmes soit correcte et bonne.

Il faut dire aussi que les différences entre les élèves des écoles bilingues et les élèves des écoles non-bilingues, quant à la langue sont très grandes, les élèves des écoles bilingues présentent un niveau plus haut que ceux des écoles non-bilingues. Et les contenus des disciplines non linguistiques même si dans les écoles bilingues ont été diminués, la différence n'est pas trop grande, parce que dans le lycée ils vont continuer à étudier ces contenus.

### ➤ **Histoire de la pédagogie de l'erreur**

#### ○ L'erreur dans les différentes approches didactiques

Dans les différentes périodes de la didactique de langues l'erreur a évolué et jusqu'à nos jours elle est en train d'évoluer. Même si l'histoire des courants méthodologiques accorde une place croissante à la question des écarts et à la norme et que progressivement le terme d' « erreur » est devenu plus important que celui de « faute », on peut s'étonner néanmoins de la place mineure accordée à l'erreur en didactique des langues.

Selon Daniel Coste (1992) il s'agit là d'un témoignage de ce qui a séparé pendant un temps les recherches en acquisition des langues de celles conduites en didactique de langues étrangères. On sait la ligne de partage, la dichotomie : apprentissage/acquisition. Sachant que l'apprentissage est un processus artificiel, explicite, conscient et qui impliquerait une focalisation sur la forme. Et que l'acquisition est un processus d'appropriation naturel, implicite, inconscient qui implique une focalisation sur le sens. Selon Coste (1992 :320), le camp de l'erreur est résolument situé dans celui de l'acquisition.

En 1976, le *Dictionnaire de didactique de langues* va proposer déjà un renvoi pour l'item « erreur » et développe, en revanche « faute », comme un type d'écart ou d'erreurs par rapport à des normes. (Galissou et Coste, 1976 : 215).

Cette même année va apparaître une nouvelle idéologie avec Eddy Roulet (1976 : 57) « Il faut éviter en particulier de pénaliser les erreurs de l'étudiant, car elles constituent pour lui un moyen très utile pour vérifier la validité d'une hypothèse, mesurer le champ d'application d'une règle et dégager les généralisations nécessaires sur la langue comme instrument de communication ».

En 1998 dans l'index de l'Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues de Christian Puren, c'est « faute » qui renvoie à « erreur ». Ce dernier terme comporte une dizaine de références dont la plus développée évoque le changement radical entre la conception de l'erreur de la *méthode traditionnelle* à la *méthode directe*.

Dans la *méthode traditionnelle* (1936), les erreurs sont attendues puisque des « pièges » obligent le recours aux règles grammaticales que les élèves doivent connaître, alors dans cette méthodologie il n'y a pas un traitement de l'erreur, elle est éliminée car elle est hors norme.

En revanche dans la *méthode directe* (1953), émergent, dit Christian Puren en substance, les signes avant-coureurs du renforcement positif. Alors l'erreur n'est pas exploitée, il propose des exercices conçus pour que la faute ou l'erreur soit improbable. « Pour éviter le plus possible des risques d'erreurs de la part de l'élève, on élabore une gradation grammaticale strictement programmée par difficultés minimales » Christian Puren (1988 : 307).

Finalement c'est Claude Germain qui écrira en 1993 *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, dans ce livre on peut trouver une analyse systématique du statut de l'erreur dans les différentes méthodologies.

Si on continue avec l'histoire des méthodologies et du statut de l'erreur dans chacune d'elles, il faut dire que dans la *méthode audiovisuelle* (1960) l'élève doit répéter des modèles et des structures sans contextualisation. Dans cette méthode il y a une priorité de l'oral. La faute et l'erreur sont toujours bannies parce que l'élève doit répéter exactement ce qu'il a écouté dans



l'enregistrement. Alors si l'élève fait des erreurs il doit répéter une autre fois ce qu'il a écouté, et à force de répéter il doit apprendre par cœur cette structure.

Dans *l'approche communicative* (1980), qui est la méthode la plus proche de nos jours, et celle qui est recommandée par le Cadre Commun de Référence pour les Langues, on cherche à développer la compétence communicative chez l'apprenant, un "seuil" fonctionnel au-delà duquel l'apprenant pourra communiquer de façon autonome en langue étrangère. Dans cette méthode l'erreur est un élément formateur, et elle est aussi un point de départ et de réflexion. Apparaît l'idée d'interlangue.

L'interlangue est la « langue de l'apprenant ». Besse la définit comme « la connaissance et l'utilisation non-natives d'une langue quelconque par un sujet non-natif et non-équilingue, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais qui, à quelque stade d'apprentissage qu'on l'appréhende, en comporte certaines composantes » (Besse 1988). L'interlangue est toujours dans un processus de changement car elle est dynamique et on l'améliore petit à petit en commettant des erreurs et en les corrigeant.

Pour compléter ces informations je vais ajouter un tableau avec les différents moments de l'histoire et comment le statut de l'erreur a changé.

Période	Représentation associé au cerveau	Modèle psychologique associé	Démarches d'enseignement et statut de l'erreur.
Fin XIX <sup>e</sup> -début XX <sup>e</sup> siècle	Image d'un muscle	Psychologie des facultés Exercices d'entraînement	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Grammaire/traduction</li> <li>➤ Règles, listes de vocabulaire</li> <li>➤ L'erreur témoignage de faiblesses</li> </ul>
De 1940 à 1960	Image d'une boîte noire	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Behaviorisme, apprentissage par accumulation d'expériences.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exercices structuraux (automatismes).</li> <li>• L'erreur est exclue de l'apprentissage.</li> </ul>
De 1960 à aujourd'hui	Image d'une unité de traitement de l'information.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Constructivisme, l'apprentissage est un processus mental volontaire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeux de rôle, privilégiant la communication.</li> <li>• L'erreur est un repère sur l'itinéraire de l'apprentissage.</li> </ul>

○ Erreur et faute

De nos jours, surtout avec l'apparition de l'approche communicative, la didactique de langues a revalorisé la capacité d'écriture. Elle reconnaît son importance et sa valeur formative. En didactique des langues le plus important est la transmission du message. C'est pour cela que l'écriture est très importante parce qu'à l'oral on peut transmettre un message seulement avec un mot ou avec des gestes et au contraire à l'écrit il faut savoir formuler des phrases logiques et grammaticalement correctes. Cette situation nécessite l'analyse d'erreurs commises par les élèves dans leurs productions écrites pour essayer d'améliorer et surtout de les remédier.

On fait toujours une allusion directe à ces termes, on les utilise sans faire une distinction, parfois on commet des erreurs, parfois on commet de fautes, etc... Mais vraiment ces termes ne sont pas pareils et ils n'ont pas une même origine et une même signification. Alors on peut parler d'une relativité dans la définition de ces termes.

La faute étymologiquement issu du mot latin fallita, de « fallere=tromper », la faute est considérée comme « le fait de manquer, d'être moins » (Le petit Robert, 1985 :763) En didactique des langues étrangères les fautes correspondent à des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue, que l'apprenant peut corriger. Par exemple si l'apprenant oublie des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé.

La faute se remonte à la bible, elle est le seuil du texte biblique, et pour cela elle est présente dans la culture de plusieurs civilisations. La faute dans son origine est unie au péché, à la culpabilité, aux choses mal faites. La littérature française va nous offrir beaucoup d'exemples comme celui de Pierre Danger (Canérot, 1991 :4) qui affirme « *être coupable, c'est être homme, et dire sa faute, c'est dire que l'on est homme* ».

On affirme qu'il y a une claire « obsession de la faute ». Cette obsession va dépasser la littérature pour imprégner d'autres domaines de la vie quotidienne, même celui de l'enseignement. Parfois les élèves préfèrent s'abstenir de répondre à une question plutôt que donner une réponse erronée.

Dans le domaine de la langue, la faute est antérieure à l'élaboration des premiers outils qui viennent équiper les langues, ici vont apparaître les premières listes normatives de la langue.

Pour faire une distinction entre la faute et l'erreur, je vais prendre la culture judéo-chrétienne, dans cette culture la différence est que la faute a un caractère volontaire. La personne sait qu'elle ne peut pas faire une chose mais de toute façon elle le fait. Comme la bible dit (Ève savait qu'elle ne devait pas croquer la pomme...).

Au contraire, le terme « erreur » est beaucoup plus neutre, culturellement il est moins marqué. C'est pour cela que les pédagogues vont utiliser ce terme. Au sens étymologique 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, faits psychiques qui en résultent* » (*Le Petit Robert*, 1985 : 684) ; « *un jugement contraire à la vérité* » (*Le petit Larousse illustré*, 1972 : 390) En didactique des langues étrangères, les erreurs « relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement. Il est donc évident qu'elles sont bien différentes des fautes. Un exemple d'erreur peut-être accorder le pluriel de "cheval" en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier". Alors cela indique une méconnaissance de la règle comme on a dit déjà.

L'erreur est liée aux probabilités, comme le philosophe Abraham Moles a déterminé : Errer c'est cheminer sans direction cohérente, en dehors d'un chemin de référence qui serait la « vérité » (Moles, 1995 : 278). L'erreur va permettre aux pédagogues de reconsidérer le rôle et le statut qu'elle a dans l'apprentissage.

Abraham Moles distingue deux aspects de l'erreur : matérielle et créatrice. L'erreur matérielle, c'est celle du comptable ou de l'écrivain, dans ce cas l'erreur apparaît comme non conforme à une forme imposée (la norme orthographique, par exemple). L'erreur créatrice et celle qu'à partir de quelques étapes semble fausse, provisoire et on peut la corriger.

Finalement il faut dire que pour la didactique des langues étrangères les concepts d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre,

et les enseignants ont souvent tendance à les confondre, mais il faut dire aussi que pendant longtemps les didacticiens ont utilisé le terme « faute » péjorativement, pour sa connotation religieuse. C'est pourquoi l'erreur est plus neutre dans ce contexte.

### ❖ Origine des erreurs

La catégorisation d'un écart comme erreur peut être variable selon les situations où les textes sont produits. Par exemple selon l'auteur qui écrit un texte, on peut donner à l'écart la catégorie d'erreur ou pas. Et un même texte écrit par un auteur ou écrit par un élève peut avoir ou non la catégorisation d'erreur. Cela se produit parce que quand un professeur va lire une copie d'un élève il est disposé à y chercher et donc à y trouver, des erreurs.

Il y a de nombreux spécialistes qui ont essayé de définir l'erreur mais il n'ont pas arrivé à le faire, ils ont déterminé que l'erreur peut être définie par rapport à la langue cible ou par rapport à l'exposition. Mais par rapport au système intermédiaire de l'apprenant, on ne peut pas véritablement parler d'erreurs. On voit alors qu'il est impossible de donner une définition absolue de l'erreur. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet.

Historiquement la norme, à propos de laquelle apparaissent les écarts de la norme, est née des classes dominantes. Quand les envahisseurs de la France sont arrivés, ils ont adopté la Gallo-Roman, mais leur manière particulière de parler a fini par être valorisée par la société, surtout par la position sociale de ces personnes, et alors la norme s'est créée à partir de cette manière de parler. C'est pour cela que le français a des influences germaniques, latines, anglaises, etc... On dit que l'établissement de la norme peut résulter d'influences sociolinguistiques externes à la propre langue.

Les premières approches sur le statut et la place accordés à l'erreur apparaissent d'abord dans l'ouvrage intitulé « *manières de langage* » de Walter de Bibbesworth en 1296 (cité par Cuq et *alii*, 2004 : 86) sur la grammaire de la langue française.

Des recherches similaires sont apparues dans les travaux de Jonh Palsgrave en 1532 (Ibid : 86) pour la première grammaire qui a été préparée pour les Anglais. Plus tard

dans ceux de Claude Mauger à partir de la fin du XVII<sup>ème</sup> siècle jusqu'au début du XVIII<sup>ème</sup> siècle. Ces deux derniers travaux ont tenté de comparer les micro-systèmes de la langue source à ceux des langues étrangères ou cibles. Finalement par les travaux du linguiste Henri Frei en 1929 (Ibid : 86) dans son ouvrage intitulé *La Grammaire des fautes*, que l'analyse de la production du mécanisme de changement des langues a été mise au premier plan.

Les langues vivantes sont dans un changement continu, Henri Frei dit : « Dans un grand nombre de cas, la faute qui est passée jusqu'à nos jours pour un phénomène quasi pathologique, sert à prévenir ou à réparer les déficits du langage correct » (Frei, 1971 : 19). De cette façon quand un groupe social veut qu'une langue avance sans s'arrêter, ce groupe crée une nouvelle norme, pour que tout le monde la suive, comme ça le système va s'homogénéiser.

Pour qu'une langue soit créée il faut fixer une graphie, le premier dictionnaire de la langue française date de 1606 et il a été une véritable invention parce qu'il s'agit de guider dans une langue des personnes qui l'ont déjà.

### ❖ Types d'erreurs

Si on parle des différents types d'erreurs il faut dire que les erreurs qui se produisent lors du moment d'apprentissage d'une langue ne sont pas dramatiques, mais par contre une erreur dans une entreprise peut avoir des dimensions beaucoup plus graves.

Pour la psychologie cognitive, l'erreur est un moyen d'exhiber des processus mentaux auxquels on n'a pas directement accès. Le psychologue James Reason établit que les erreurs prennent un nombre limité de formes. Pour comprendre leurs causes il faut articuler trois aspects: a) la nature de la tâche, b) les conditions de réalisation, c) les mécanismes qui régissent l'activité et la spécificité du sujet. (Reason 1993 : 25).

À ce propos Reason établit qu'ils existent: les fautes basées sur des règles (elles portent sur des processus plus élaborés qui mettent en œuvre des stratégies telles que l'évaluation de l'information disponible, la détermination d'objectifs et des décisions pour atteindre les objectifs fixés, dans ce groupe il y a deux types d'erreurs

différentes : Les erreurs provenant d'une application mauvaise de bonnes règles et les erreurs provenant des règles fausses.) et les fautes basées sur les connaissances déclaratives (ces fautes sont à mettre en relation avec la théorie des schémas qui sont des structures d'organisation cognitives complexes.)

Après avoir remarqué de cette typologie il faut dire que selon Reason les erreurs peuvent être détectées de différentes manières. Même si on pense que la manière la plus commune de détecter une erreur est par l'action d'un tiers, il y a d'autres possibilités. Un processus d'autocontrôle peut être aussi une manière de détecter des erreurs et c'est une manière très efficace aux niveaux physiologiques et basées sur les automatismes. De même les indices de l'environnement peuvent être une manière de détecter les erreurs.

D'autres auteurs comme Tagliante (2001) disent qu'en général, il y a cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères. Ce sont, les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. (Tagliante, 2001 : 152,153) On ne doit pas oublier la double dimension de la langue, dans laquelle l'apprenant peut avoir des erreurs, la production orale et la production écrite.

Il y a quelques erreurs qu'on peut voir seulement dans une dimension de la langue mais il y a quelques types d'erreurs qu'on peut voir dans les deux dimensions de la langue. À ce propos, il est possible de dire que les productions écrites des étudiants sont généralement évaluées sous deux aspects différents : le niveau pragmatique et le niveau linguistique.

Si on analyse les productions écrites, les principales erreurs des apprenants rencontrées, on va les diviser généralement en deux groupes : les erreurs de contenu et celles de forme.

- Les erreurs de contenu

Normalement quand l'apprenant lit la consigne de l'exercice sur le sujet ou le thème à propos duquel il doit rédiger ou écrire, il la comprend. Si l'apprenant n'arrive pas à comprendre ce qu'il est nécessaire d'écrire, son texte sera mal cadré. Le problème de compréhension peut faire que le texte soit totalement ou partiellement hors-sujet.

Une fois que l'apprenant a compris ce qu'il fallait faire et qu'il a respecté la consigne de l'énoncé, il y a une deuxième consigne à propos du nombre de mots qu'il doit écrire, par exemple cinq lignes (comme dans l'exemple que l'on verra après dans les applications pratiques), ou un autre exemple comme dans les examens officiels de langue étrangère pour obtenir les certifications de niveau où il faut rédiger un texte d'entre 180-220 mots. Cela fait que l'apprenant ait une marge de 10 % en plus ou en moins.

Une autre consigne souvent négligée est le type de texte. L'apprenant doit respecter le type de texte. Il n'a pas le droit d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte descriptif ou informatif, ni écrire une lettre qui prend la forme d'un récit. Au moment de la rédaction, il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente.

La construction d'un plan (introduction, développement et conclusion), la transition entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohérence) pour assurer la cohérence textuelle deviennent ainsi indispensables. Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte.

Bref, il faut que l'apprenant respecte le genre du texte. Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

- Les erreurs de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.). On va diviser ces erreurs de langue en trois groupes différents, y compris les erreurs liées à la langue maternelle, l'espagnol dans ce cas. À cet égard, le chercheur en didactique du français langue étrangère Lokman Demirtas affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de forme à l'écrit en trois catégories (Demirtas, 2008 : 181)

- Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.
- Groupe verbal : il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.
- Structure de la phrase : il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

Signalons que ce classement d'erreurs à l'écrit privilégie la cohérence et la cohésion textuelle qui sont prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle. En cas de non-respect des consignes d'essai, toutes ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message puisse être transmis complètement d'une façon claire et compréhensible. Elles nuisent également à la qualité du texte produit par l'apprenant. Il est même possible de dire que le nombre élevé d'erreurs décourage l'apprenant et provoque une démotivation chez lui.

Si on analyse les productions orales, les principales erreurs des apprenants rencontrées, peuvent être aussi, généralement divisées en deux groupes : les erreurs de contenu et celles de forme.

○ Les erreurs de contenu

Pour les erreurs de contenu à l'oral, c'est la même chose qu'à l'écrit. Il y a des consignes que l'on doit respecter. À propos du thème dont on doit parler ou l'image ou l'ouvrage littéraire, (Par exemple répondre à des questions posées par le professeur ou par la personne qui fait l'examen oral) etc...

Il a aussi des consignes de temps et de limitations, à l'oral normalement ces consignes sont de temps (par exemple s'il faut se présenter en deux minutes



ou s'il faut parler à propos d'un thème ou d'une image, pendant 5 minutes, etc...).

La construction d'un plan d'intervention est aussi très importante à l'oral mais le temps que l'on donne à ce propos est beaucoup plus petit que celui que l'on donne à l'écrit.

- Les erreurs de forme

Quant aux erreurs de forme on peut dire qu'à l'oral on peut trouver surtout des erreurs de phonétique (l'apprenant peut avoir de problèmes pour distinguer les différentes paires de phonèmes comme [u][y], ou comme [ɛ] [e] ou des phonèmes comme le [s] sourd et le [z] sonore. Les erreurs syntaxiques sont aussi très habituelles à l'heure de parler (accords, prépositions, conjugaisons, concordance des temps...) Finalement les erreurs du lexique (dues à une méconnaissance ou une mauvaise mémorisation du vocabulaire) sont aussi très habituelles et il faut dire que ce dernier type d'erreurs à l'oral est aussi très lié aux erreurs d'interférence avec la langue maternelle, l'espagnol dans ce cas.

Mais il ne faut pas oublier que les erreurs liées à la langue maternelle sont toujours possibles et elles apparaissent de nombreuses fois, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

## ❖ Traitement des erreurs

Avec l'approche communicative de nos jours les compétences orale et écrite sont devenues prioritaires dans l'enseignement et apprentissage des langues étrangères. Si on parle des erreurs à l'écrit il faut dire que les recherches en didactique des langues ont démontré que lors des productions écrites, l'apprenant a plus de temps qu'à l'oral pour réfléchir et agir. L'élève peut rechercher dans le dictionnaire, questionner quelqu'un, etc... Mais, normalement cette pratique ne diminue pas le nombre d'erreurs à l'écrit.

D'autre part, il faut ajouter qu'il y a quelques expressions valables à l'oral mais qu'on ne peut pas les passer à l'écrit. Alors, la grammaire française orale n'est pas transposable en français écrit. À l'oral on peut supprimer le « ne » de la négation et le message va arriver parfaitement, mais à l'écrit ce n'est pas possible d'omettre le « ne ». C'est pour cela que l'approche communicative va toujours introduire, le passage à l'écrit. D'autre part, pour pouvoir remédier les erreurs, il faut réfléchir aux questions suivantes : quelles sont les erreurs qu'on doit corriger, comment on doit les corriger et quand on doit le faire.

Pour savoir répondre à ces questions il faut chercher avant la source des erreurs. Pour cette source il faut prendre en compte que l'analyse des erreurs et de fautes dans la didactique des langues étrangères est apparue en même temps que l'approche communicative. Selon Elaine Tarone (1987) « *l'influence de la langue maternelle serait négligeable ; il s'agirait plutôt d'erreurs apparues en cours d'acquisition de la langue cible* » (Champagne\_Muzar et Bourdages, 1993 : 76).

Cela veut dire que les erreurs résultent de processus innés ou naturels qui ont été supprimés progressivement au fur et à mesure que s'acquiert la langue maternelle. Amara Tansomboon (1987) et Sato (1987) ont dit que « *le transfert de la langue première à la langue cible c'est l'origine de nombreuses erreurs* » (Ibid : 76). Tout apprenant sait qu'il commet des erreurs sous l'influence de sa langue maternelle. Ces erreurs sont appelées interférences. Les interférences ont été mises en lumière par la linguistique contrastive. Ces interférences interviennent à tous les niveaux: phonétique, grammatical, lexical, socioculturel. Normalement, chaque erreur

témoigne qu'une partie au moins de l'apprentissage a été effectué par l'élève, c'est-à-dire que celui-ci se trouve dans une phase intermédiaire d'apprentissage.

○ Quelles sont les erreurs à corriger ?

Les erreurs, et leurs analyses sont toujours dans une place très importante en didactique des langues et les études à propos de cela continuent de nos jours. Mais même s'ils existent beaucoup d'études à propos de l'erreur, on n'a pas encore une réponse adéquate et claire à la question portant sur la sélection des erreurs à corriger. On va proposer l'idée de certains chercheurs qui ont déterminé « *une classification générale des erreurs à corriger* » (Ibid : 78).

- Les erreurs qui affectent l'intelligibilité du message. Ceux sont les erreurs qui vont avoir un impact négatif sur la compréhension de l'énoncé. Ces erreurs empêchent que le récepteur puisse comprendre le message transmis pour l'émetteur. De plus, certaines d'entre elles peuvent causer des malentendus.
- Les erreurs qui sont fréquentes : ce sont les erreurs commises par un seul apprenant ou bien les erreurs communes d'un groupe d'apprenants. Par exemple pour les élèves espagnols il y a aussi des erreurs récurrentes comme : l'absence du partitif (Elle mange pain), la confusion de l'article contracté « du », utilisation de l'auxiliaire avoir à la place de l'auxiliaire être, la préposition à (je vais voir à ma mère, je vais à manger), les adjectifs possessifs à la troisième personne (leur, leurs), confusion des pronoms relatifs que/qui, les faux amis, liaison avec le -h aspiré, et aussi d'autres erreurs à l'oral, erreurs de phonétique et de sons ou du discours oral.
- Les erreurs qui sont jugées irritantes : il est question des erreurs qui peuvent provoquer des réactions négatives de la part des natifs. Surtout en interaction écrite, elles peuvent énerver la personne à laquelle on s'adresse et nous amener à refuser de poursuivre l'échange de conversation en français. Par exemple un locuteur natif peut refuser de

répondre ou de poursuivre l'échange avec son destinataire en cas de non-respect de la formule d'appel, de salutation et des règles générales pour l'écriture, la mise en page d'une lettre de motivation ou amicale, d'un e-mail et d'une invitation.

Le professeur ou enseignant, en tant que médiateur et guide, devient très important à l'heure de traiter les erreurs. En prenant en considération les besoins d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants ainsi que son niveau de compétence, c'est pour cela que l'enseignant doit décider quelles erreurs il va corriger ou il va remédier en production écrite.

o Comment doit-on corriger les erreurs ?

Pour savoir répondre à cette question il faut faire référence à quelques recherches et expériences, parce qu'il y a plusieurs démarches correctives, didactiques et pédagogiques qui peuvent faire face aux erreurs de l'apprenant.

Des chercheurs comme Michel Billières (1987) montrent aux apprenants qu'ils vont commettre, toujours, des erreurs à l'écrit et à l'oral, et que ces erreurs sont inévitables à tout moment de l'apprentissage. Alors, commettre des erreurs peut être considéré comme un fait naturel tout au long d'un processus d'apprentissage.

C'est pourquoi l'aptitude face à l'erreur de l'apprenant et de l'enseignant ne doit pas être négative. Il faut accepter un avis bienveillant face aux erreurs. Au lieu de faire comme dans les méthodes d'autres époques, comme la méthode traditionnelle ou la méthode directe il ne faut pas bannir, sanctionner ou éviter l'erreur, il vaut mieux comme il est recommandé par l'approche communicative, de placer les erreurs au milieu de la démarche pédagogique.

L'erreur est considérée, maintenant, comme une étape primordiale dans l'acquisition des connaissances langagières, elle est nécessaire. Et les enseignants doivent savoir comment les corriger pour ne pas reproduire les mêmes erreurs à l'écrit ni à l'oral non plus.

- Pour la production écrite

Avant de commencer à écrire ou à faire une séance d'expression écrite, il est important de savoir quel niveau ont nos élèves, quelles sont leurs capacités et quelles sont leurs habilités.

Dans la langue française l'écrit est un peu plus compliqué parce que le code oral et le code écrit ne sont pas faits de la même manière, ils sont très différents. On prononce un mot d'une façon et on l'écrit d'une autre façon. Le code oral va avoir toujours une influence sur le code écrit, et il faut prendre en compte cette influence en vue d'éviter toute influence néfaste de l'oral sur le code écrit jusqu'à ce que les apprenants démontrent la maîtrise de la transposition du code écrit.

Une fois que cette mise au point est déjà faite, il est conseillé à l'enseignant de s'attaquer aux erreurs sans culpabiliser et intimider les apprenants. Pour cela, en faisant une pratique systématique et personnalisée, il doit consacrer un temps suffisant à une phase de repérage, de formulation et d'explicitation par l'apprenant de ses propres erreurs.

Une façon pour que l'élève prenne conscience de ses propres erreurs, est de forcer l'autocorrection ou l'auto-évaluation, dans laquelle l'apprenant peut se rendre compte des erreurs qu'il a eues, si ces erreurs se répètent tout le temps, s'il sait comment ces erreurs ont été produites. Cette réflexion est importante pour l'apprentissage et pour la correction des erreurs.

- Pour la production orale

Comme on a déjà dit les interférences en français avec le code oral et le code écrit sont très nombreuses, alors pour la production orale elles sont aussi très nombreuses. Dans la langue française on écrit un mot d'une façon mais on ne le prononce pas de la même façon, parce que parfois il y a des lettres que ne se prononcent pas. Alors faire une analyse pour essayer d'éviter aussi ces interférences devient essentiel dans l'apprentissage de la production orale.

L'enseignant doit donc corriger les erreurs à l'oral, et il doit le faire d'une manière simultanée ou avec très peu de décalage, à l'écrit au contraire il peut corriger les erreurs d'une manière plus éloignée parce que l'écrit va être là.

Par exemple : L'élève parle et il commet une erreur, le professeur doit la corriger ou dans le moment précis dans lequel l'élève a eu l'erreur ou il peut attendre à la fin de l'intervention, mais il ne peut pas attendre jusqu'à la semaine suivante, ou le jour suivant. Pour l'écrit c'est différent, l'enseignant peut laisser que l'élève fasse sa propre correction et après, la semaine suivante il peut encore corriger quelques erreurs que l'élève a eues.

Pour les erreurs à l'oral : il convient d'éviter de couper une intervention pour corriger ou signifier une erreur. Attendre pour cela que l'élève ait fini de parler c'est lui permettre de ne pas perdre le fil de son idée. Il n'est pas déstabilisé et beaucoup plus réceptif à ce que veut lui faire percevoir l'enseignant.

Pour essayer de ne pas couper l'intervention d'un apprenant pour corriger une erreur, quand l'élève prend la parole, l'enseignant doit écouter et mémoriser ce qui nécessite une correction. Il doit indiquer alors à l'élève de reprendre la phrase à partir d'un mot-clé ou bien de répéter le départ. L'élève lui-même revient alors sur sa production et devra prendre conscience de son erreur, de cette manière on arrive à l'autocorrection. Très importante aussi comme dans l'expression écrite.

Si l'élève ne parvient pas à se corriger, l'enseignant fait appel aux autres, grâce à cela on arrive à l'inter-corrrection. Cette option nécessite une écoute bienveillante de la part du groupe. C'est aussi l'occasion de vérifier l'attention et la compréhension de la classe. Dans un dernier moment l'enseignant aide l'élève à comprendre son erreur en lui faisant expliciter ses choix.

Il faut établir aussi une ambiance de confiance, parce que l'élève, en confiance, prend plus de risques. Les erreurs sont certes plus nombreuses

mais l'enseignant accompagne l'élève vers plus d'autonomie quand il ne vit pas lui-même l'erreur comme un échec. L'élève peut alors enrichir son expression et sa connaissance de la langue.

L'enseignant peut se servir d'un langage gestuel pour aider l'élève à trouver le type d'erreur qu'il a eu. Afin de déculpabiliser l'apprenant, le professeur peut préciser que le terme utilisé à défaut dans la situation présente pourrait convenir dans un autre contexte.

En conclusion il faut dire qu'il est nécessaire de définir un contrat explicite pour l'apprenant et, au sein de la classe, de veiller à la mise en place des stratégies permettant la vigilance progressive et la responsabilité des apprenants pour pouvoir supprimer les erreurs.

- Le recours au tableau n'est pas forcément systématique mais peut être utile pour fixer une remédiation en particulier pour les élèves qui possèdent une mémoire visuelle.
- Concernant les erreurs de conjugaison, le professeur invite les élèves à chercher la forme verbale correcte à la fin du manuel (→ l'idée étant de rendre les élèves autonomes et actifs face à la correction de leurs erreurs).

○ Quand doit-on corriger les erreurs ?

Il est reconnu que la réponse à cette question dépend des facteurs tels que le niveau de compétence linguistique des apprenants et le type de tâches exigées. À ce propos, J.M Hendrikson (1979) propose une hiérarchie qui, basée sur le niveau de compétence de l'apprenant, aide l'enseignant à orienter le choix des erreurs à corriger en général. En ce qui concerne le processus de la correction d'erreurs, J.M Hendrickson (cité par Champagne-muzar et Bourdages, 1993 : 80,81) suggère une correction des erreurs selon trois niveaux de compétences.

- Au niveau élémentaire de compétence (ex : il correspond aux niveaux seuil A1 et A2 selon le CECRL), la correction devrait porter seulement sur les erreurs qui nuisent ou empêche la communication à l'écrit. Alors si un

apprenant de ce niveau est en train de faire une intervention ou d'écrire un texte et il a des erreurs, mais, elles n'empêchent pas la communication ou l'interprétation du message (on peut comprendre le message sans problèmes) l'enseignant n'interviendra pas.

- Au niveau intermédiaire (ex : il correspond aux niveaux B1 et B2 selon le CECRL), l'objectif de la correction d'erreurs devrait être les déviations les plus fréquentes. Alors si un apprenant de ce niveau est en train de faire une intervention ou d'écrire un texte et il a des erreurs récurrentes (ex : les possessifs) l'enseignant devra intervenir, pour corriger l'erreur, mais si c'est une erreur isolée, l'enseignant n'interviendra pas.
- Au niveau avancé (ex : il correspond aux niveaux C1 et C2 selon le CECRL), les efforts devraient plutôt porter sur les erreurs irritantes qui influencent négativement l'intelligibilité du message. Alors si un apprenant de ce niveau est en train de faire une intervention ou d'écrire un texte et il a des erreurs qui influencent négativement l'intelligibilité du message (ex : une prononciation erronée, des synonymes avec une double signification, etc...) l'enseignant devra intervenir, pour corriger les erreurs.

Les propositions de J.M. Hendrickson démontrent qu'il existe différentes possibilités d'évaluation des connaissances pour l'apprenant et l'enseignant selon la situation, le contexte et le moment de l'apprentissage (au début, pendant et à la fin du parcours de l'apprentissage).

Pour l'efficacité de la réalisation des activités écrites et orales en classe de français, il faut que l'enseignant et l'apprenant sachent quels sont les rôles et aussi il faut qu'ils connaissent certaines stratégies, techniques, schémas d'apprentissage efficaces. Pour ce faire, de toute façon, l'idéal serait que le temps nécessaire à la correction soit prévu dans le déroulement des séances, en classe ou après la classe :

Dans une séance, dans laquelle les élèves vont travailler l'expression écrite et la création des textes.



a) En classe (pendant le cours)

Si on parle de l'enseignant, il peut apporter une aide ponctuelle pendant la séance, par exemple en corrigeant des exercices terminés par certains apprenants avant le temps imparti. Dans ce cas, il vaudrait mieux de dire à l'apprenant quel est l'objectif qu'on attend ou quel est le résultat attendu et après on peut lui demander de faire sa propre auto-correction. Aussi dans ce cas il ne faut pas donner des explications superflues qui ne sont pas en relation avec la tâche qu'on demande et on ne doit pas, non plus, demander à l'apprenant de refaire tout l'exercice ou toute la tâche en entier.

Quand l'apprenant ayant été incité à s'autocorriger et motivé par son professeur, il doit penser à la validité de sa démarche et de ses résultats en vue de les remettre en bon état. Quand il a fini de corriger, le professeur doit aussi corriger l'exercice, et l'apprenant doit relire l'exercice corrigé par son professeur, tout de suite, et il doit réutiliser également les outils servant à la correction (grille d'évaluation ANNEXE 1, dictionnaire, etc...). Et en même temps, il faut qu'il confronte ses résultats à la correction faite par son professeur pour pouvoir arriver à s'auto-corriger et s'auto-évaluer, de la manière la plus correcte et objective possible.

b) Après la classe (après le cours)

Il est conseillé à l'enseignant de signaler toutes les erreurs commises par les apprenants et puis leur rendre leur texte d'expression écrite et enfin de contrôler les devoirs ou la correction effectuée par les apprenants.

L'apprenant doit faire minutieusement les corrections demandées et exigées par son professeur, en se servant des grilles d'indicateurs de réussite, demander de l'aide et faire plus d'efforts pour examiner et analyser la nature et la cause des erreurs.

En effet, il est préférable pour l'enseignant de faire de moins en moins de correction immédiate et mutuelle des erreurs à l'écrit parce que l'apprenant doit prendre en main son apprentissage. Depuis 1980 et surtout avec l'évolution de l'approche communicative, il est fortement conseillé à l'enseignant de la langue étrangère d'amener les apprenants à développer des stratégies d'autocorrection qui les aideront ultérieurement à améliorer leurs faibles compétences scripturales. Ainsi. Ils pourront être plus autonomes et responsables de leur apprentissage.

Alors, si on fait un petit résumé ce qu'on peut voir, c'est que la chose la plus importante est d'arriver à faire que l'apprenant devienne son propre « professeur », capable d'identifier quelles ont été ses erreurs et capable de s'auto-évaluer, une fois qu'il s'est autocorrigé. De cette manière l'enseignant doit progressivement laisser l'apprenant pour mettre en œuvre ce type de pratiques en lui donnant les stratégies, les outils, les schémas nécessaires pour y arriver.

Pour l'expression orale il faudrait suivre à peu près la même dynamique mais il est plus difficile d'arriver aux bons résultats. Il y a aussi des moments différents pour corriger les erreurs qu'un apprenant a eues dans son expression orale. Mais les moments sont un peu différents à ceux de l'expression écrite :

c) Pendant l'intervention de l'apprenant

Il y a des fois, où il est nécessaire que le professeur répète, reprenne un mot ou une expression lors d'un énoncé, même si c'est mieux de ne pas couper un apprenant quand il est en train de faire une intervention, parce qu'il peut perdre le fil de l'intervention. Normalement les raisons pour le faire sont, un problème dans la compréhension de l'énoncé de la part du professeur ou de la part des autres apprenants. C'est le cas de l'intégration d'un mot de la langue maternelle, ou la répétition d'une erreur, que l'apprenant peut corriger facilement sans couper le fil de son intervention. On a déjà dit comment on peut corriger ces erreurs, avec des gestes ou avec la répétition. Surtout ce qui est le plus important

c'est que l'apprenant prenne l'intervention comme un support et non pas comme une limite.

d) Après l'intervention de l'apprenant

L'enseignant peut faire aussi une correction des erreurs après l'intervention de l'apprenant, cette solution est la solution préférée quand l'erreur ne gêne pas la compréhension du groupe, la reprise est alors un enrichissement, une manière de retravailler ou remémorer un point de grammaire, phonétique etc. Sans les aborder en détails, de nombreux moyens sont à la disposition de l'enseignant pour faire ce travail collectif de remédiation (inter-correction, réflexion collective etc.).

Le professeur peut prendre aussi les erreurs que l'apprenant a faites et il peut lui demander de répéter certaines structures pour savoir quelle est l'origine des erreurs, un lapsus, une méconnaissance de la grammaire ou de la structure, etc... De cette façon si l'enseignant sait quelle est l'origine des erreurs il peut préparer les activités ou les tâches convenables pour que l'apprenant ne les répète pas.

e) Après l'intervention de plusieurs apprenants

Un autre moment pour corriger une erreur, peut être après l'intervention de plusieurs élèves, parce que normalement après ces types d'interventions on peut trouver les mêmes erreurs dans l'interlangue des apprenants. Parfois corriger les erreurs en groupe peut être aussi une manière très efficace d'aborder les erreurs et les utiliser pour apprendre et pour améliorer nos connaissances.

Les apprenants peuvent écouter leurs collègues et noter les erreurs qu'ils ont entendues pendant les interventions, après on peut choisir quelles sont les erreurs les plus récurrentes et on peut essayer de trouver quelle est l'origine de ces erreurs, finalement on peut proposer des

activités, des jeux, des tâches, des fiches, etc... pour améliorer le niveau à l'oral.

Ce moment de correction de la part de l'enseignant lui permet aussi de pouvoir corriger les erreurs sans évidence à un apprenant en particulier ou sans noter quels apprenants ont eu plus d'erreurs que les autres, de cette façon les apprenants seront plus prêts et plus motivés pour faire les corrections et les changements qui seront nécessaires dans leurs interventions à l'oral.

Dans la production orale ce que l'enseignant doit chercher petit à petit est aussi l'autonomie des apprenants pour corriger leurs propres erreurs dans les interventions, cette auto-correction de la part des apprenants leur permet d'arriver plus loin dans l'apprentissage des langues étrangères et aussi leur permet d'être plus autonomes et responsables de leur apprentissage.

## APPLICATIONS PRATIQUES

### ❖ Présentation du contexte scolaire

L'école primaire appelée José María Mir Vicente est une école publique, bilingue en français depuis 2008. Les élèves ont la possibilité de choisir entre la religion islamique, catholique ou ne pas faire de la religion. L'école est située dans le quartier de Las Delicias, dans ce quartier il y a des lieux pour faire du sport et il y a deux parcs. Cette école, n'est pas la seule dans le quartier, il y en a cinq. La plupart d'entre elles sont privées mais il y a une autre école publique.

À l'origine le quartier a été formé par les personnes qui venaient des villages pour s'installer à la capitale, pour travailler, et aussi pour donner une meilleure éducation aux enfants pendant les années 60-70, à cette époque-là le quartier était un quartier ouvrier. Petit à petit il a changé. Maintenant il y a des immigrants, ils sont arrivés au quartier pour trouver aussi un nouvel emploi et donner une meilleure éducation à leurs enfants. De toute façon il continue à avoir une partie du quartier qui est toujours habitée par la population autochtone de Saragosse et d'Aragon. Le changement de la population du quartier a fait aussi changer cette école primaire. Il est très important de parler de ce type de population, parce que l'implication des parents à l'école est très grande.

La plupart du quartier a un niveau socioculturel faible-moyen, surtout dans les petites rues du centre du quartier. Les familles immigrantes ont trouvé là leur maison, mais ils ont eu aussi des problèmes économiques. L'interculturalité est intégrée. Il y a un nombre très élevé de familles déstructurées, alors les enfants ont aussi des problèmes chez eux et à l'école. La diversité religieuse est aussi très importante dans ce quartier et cela a eu aussi une influence à l'école primaire.

Dans cette école il y a un 56% de population immigrée, qui vient de 32 pays et nationalités différentes. Il faut dire qu'il y a des enfants qui sont déjà nés en Espagne et que l'on considère espagnols mais leurs familles sont immigrées. Il y a aussi un nombre très élevé d'enfants qui sont en situation de pauvreté ou dans une situation de déstructuration familiale.

Concrètement, je suis dans la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire, je fais cours de français; les élèves de ce niveau ont étudié le français depuis la maternelle, alors ils ont étudié le français pendant sept ans, dans ma classe il y a vingt-cinq élèves, à savoir :

- Cinq élèves africains, qui ne parlent pas très bien l'espagnol, ils sont ici depuis trois ans. Ils parlent parfaitement le français, parce que c'est sa leur langue maternelle avec l'arabe.
- Deux élèves avec des besoins spécifiques d'apprentissage.
- Un élève chinois qui ne parle pas espagnol, il est arrivé en Espagne il y a deux ans, et il ne parle pas non plus le français.
- Un élève roumain qui va très bien en cours, mais qui a des problèmes de socialisation.
- Le reste de la classe a de bons résultats, mais parfois ils ont aussi des problèmes pour comprendre quelques choses, comme tous les enfants.

L'école a un engagement très grand avec le programme de bilinguisme. Dans l'école les élèves ont des activités toujours en relation avec la France et le français, comme la semaine des poètes, la chandeleur, le poisson d'avril, etc... Les élèves peuvent aussi faire des activités extracurriculaires en relation avec le français, par exemple théâtre en français, cela permet d'intégrer le français dans la vie quotidienne des élèves et arriver un peu plus à ce concept de bilinguisme, si abstrait.

## ❖ Analyse des productions écrites des élèves

Pour faire une analyse des productions écrites des élèves il y a plusieurs choses à prendre en compte. Il faut voir si l'élève a respecté les consignes pour la production écrite, s'il a argumenté avec des exemples, s'il y a une correction grammaticale et une correction lexicale et finalement il faut savoir comment on doit corriger les erreurs qui se sont produites, quelles sont les erreurs à corriger, quand on va les corriger, comment on va le faire, etc...

Voici quelques stratégies de remédiation:

Tout d'abord, il est nécessaire de faire des hypothèses sur la cause des erreurs de l'apprenant afin de pouvoir clairement identifier leurs natures. Il faut interroger l'apprenant pour pouvoir éveiller la prise de conscience chez lui qui peut également l'aider à prendre conscience d'une structure de règle inadéquate dans un contexte donné.

Il est souhaitable que les fautes et les erreurs des apprenants soient corrigées immédiatement par l'enseignant en classe. Pour ce faire, l'enseignant doit systématiquement mettre en place une correction mutuelle pour que les apprenants parviennent à une égale maîtrise de la langue cible en production écrite.

En fonction des objectifs de l'exercice, quand c'est nécessaire, les erreurs devraient non seulement être corrigées mais aussi analysées et expliquées. Les erreurs qui ne sont point que des lapsus devraient être acceptées comme « langue transitoire » et ignorées, mais il faut faire plus d'efforts pour faire disparaître ou supprimer les erreurs systématiques en utilisant certaines stratégies de réécriture telles que : ajouter, remplacer, supprimer et déplacer.

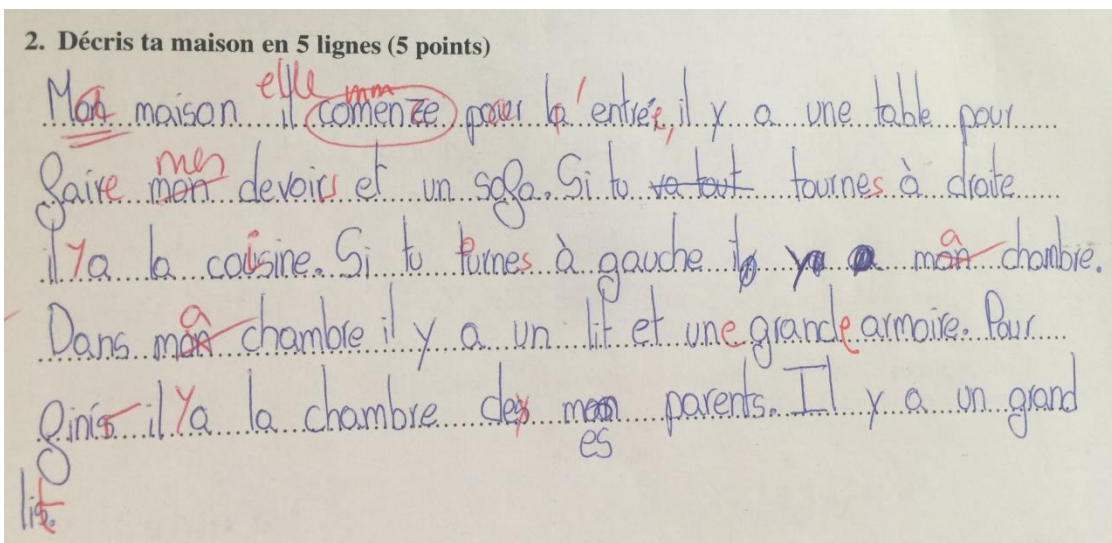
Donc il vaut mieux inciter et former les apprenants à s'auto-évaluer et s'auto-corriger comme on a dit déjà indiqué tout le long de ce travail.

Il est admis que les possibilités pour supprimer les erreurs à l'écrit sont nombreuses. Il faut donc chercher à tout prix un temps opportun pour l'analyse et l'interprétation mutuelles des erreurs qui aideront les apprenants à être plus habiles à corriger et à supprimer leurs erreurs.

Maintenant on va choisir quelques exemples de productions écrites que les élèves de la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire ont faites, on analysera quelles sont les erreurs les plus récurrentes, quelles sont leurs origines et comment on peut programmer des activités ou des exercices pour essayer de les supprimer ou les faire disparaître.

On va demander aux élèves de faire une description de leur maison en cinq lignes, ils doivent la décrire en utilisant le vocabulaire qu'il ont vu dans l'unité didactique de la maison et en utilisant d'autres contenus de grammaire qu'ils ont étudiés pendant l'année scolaire ou pendant les années antérieures à l'école.

### Apprenant 1



On peut voir ici quelques erreurs qui correspondent au niveau de la langue où se trouvent ces apprenants, le niveau pour la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire est A2.1. Il y a aussi quelques erreurs propres des hispanophones. On sait déjà que selon les langues d'origine des apprenants, les erreurs seront différentes, à ce propos on va analyser les erreurs de cet apprenant 1 d'origine hispanophone.

On va diviser les types d'erreurs, d'un côté les erreurs de contenu et d'autre côté les erreurs de forme. Dans les erreurs de contenu on peut apprécier que l'apprenant a bien compris la consigne, alors il a décrit sa maison en 5 lignes, le type de texte est correct et la structure est un peu en désordre mais il est cohérente.



On peut trouver dans cette production écrite des erreurs de forme : On va diviser aussi les erreurs de forme en différentes catégories.

Les articles et les pronoms : Il y a des problèmes avec le genre de mots et alors les pronoms ne sont pas en concordance avec le substantif qu'ils remplacent (La maison, ~~il~~ (elle) commence). Les articles qui sont placés devant un nom qui commence par une voyelle (~~La~~ (L') entrée).

La grammaire et la morphologie des verbes : il y a quelques erreurs à propos de l'infinifit des verbes (~~Fair~~ (Faire)), (~~Finis~~ (Finir)).

La grammaire en général : Il y a des erreurs dans les adjectifs possessifs (~~Mon~~ (ma) maison), (~~møn~~ (ma) chambre), (~~møn~~ (mes) parents), (~~møn~~ (mes) devoirs)...

Le vocabulaire, il y a quelques mots que l'on appelle les faux amis, ce sont des mots très semblables à l'espagnol mais qui n'ont pas du tout la même signification. Le genre des mots est aussi un problème (~~un~~ (une) ~~grand~~ (grande) armoire).

L'orthographe, il y a quelques erreurs de ce type comme la confusion entre les voyelles /ou/ /ui/ (cousine ≠ cuisine).

Voilà quelques activités pour travailler les erreurs les plus récurrents qui se sont produits dans les expressions écrites. Ces activités peuvent être utilisées pour réviser aussi quelques erreurs dans d'autres expressions écrites et aussi dans les expressions orales.

Viens avec moi pour apprendre...



# Les articles

les articles définis et indéfinis

	Indéfinis	Définis		Contractés (de +)		Contractés (à +)	
Masculin	un	le	l'	du	de l'	au	à l'
Féminin	une	la	l'	de la	de l'	à la	à l'
Pluriel	des	les		des		aux	

1. Tu dois créer maintenant 5 phrases en utilisant les articles que tu as appris pendant le cours de français cette année.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

2. Complétez les phrases avec l'article qui convient.

- Je vais donner \_\_\_\_\_ livres à Martin.
- Tu veux \_\_\_\_\_ viande pour diner.
- Elles vont \_\_\_\_\_ piscine pendant tout \_\_\_\_\_ été.
- Je veux \_\_\_\_\_ chien pour mon anniversaire.
- Nous allons \_\_\_\_\_ école toutes \_\_\_\_\_ matins.
- Vous allez \_\_\_\_\_ parc \_\_\_\_\_ après-midi ?
- Moi, je vais \_\_\_\_\_ magazines \_\_\_\_\_ avenue \_\_\_\_\_ quartier.
- Ils viennent \_\_\_\_\_ plage.
- J'ai \_\_\_\_\_ doutes pour vous, monsieur.

# Les articles contractés

à + le = **AU**

à + les = **AUX**

de + le = **DU**

de + les = **DES**

### 3. Complétez les phrases avec les articles contractés.

- Nous sommes allées \_\_\_\_\_cinéma pour voir un très bon film.
- Elle vient de donner les livres \_\_\_\_\_élèves.
- Tu arrives \_\_\_\_\_travail.
- Je vais manger \_\_\_\_\_ restaurant avec mon père pour son anniversaire.
- J'adore les jeux \_\_\_\_\_enfants.
- Quelles sont les dates \_\_\_\_\_vacances, cette année ?
- Le capuchon \_\_\_\_\_stylo de Natalie a disparu.

### 4. Tu dois créer maintenant 5 phrases en utilisant les articles contractés.

---

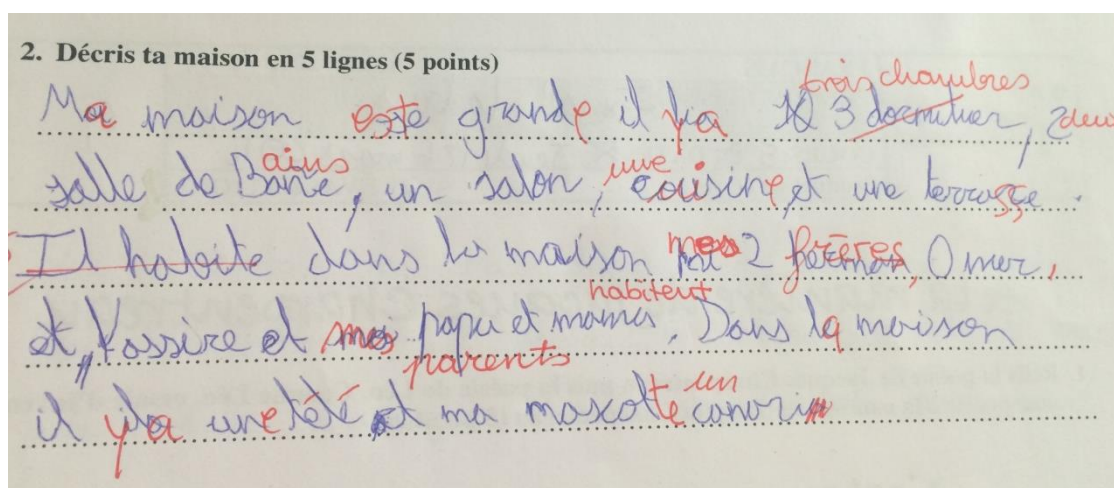
---

---

---

---

## Apprenant 2



Cet apprenant a eu aussi plusieurs erreurs. Il y a aussi différents types d'erreurs. Dans le cas de cet apprenant les erreurs sont plutôt de forme que de contenu, un peu comme dans le cas antérieur.

On va parler directement des erreurs de forme et on va les diviser comme dans le cas antérieur en différentes catégories.

Les articles : Parfois il y a une suppression d'un article nécessaire ((une) cuisine) ((une) armoire) Il y a des problèmes avec le genre de mots et alors les articles ne sont pas en concordance avec le substantif (Ma maison est ~~grand~~ (grande)), ((une) un télé).

La grammaire et la syntaxe : Il y a quelques phrases qui ont été formées à partir d'une structure espagnole (~~Il habite dans la maison mes frères...~~) (Dans la maison habitent mes frères...). La construction « Il y a » a été écrite telle qu'on la prononce (~~Il ha~~) ou lieu d'écrire (il y a).

La grammaire en général : Il y a des erreurs dans les adjectifs possessifs (~~Mon~~ (ma) maison), (~~mi~~ (ma) chambre) cette erreur vient aussi de l'influence avec l'espagnol (où les adjectifs possessifs ne varient pas selon le genre des substantifs), (~~mi~~ (mes) frères), (~~mi~~ (mes) parents).

Le vocabulaire, il y a quelques mot que l'on appelle les faux amis, ils sont des mots très semblables à l'espagnol mais qui n'ont pas du tout la même signification. Cousine ≠ Cuisine.

Les hispanismes, parfois les apprenants ne savent pas comment on écrit en français un mot, ils pensent que, comme le français et l'espagnol sont très semblables dans certaines structures, ils peuvent utiliser le mot en espagnol, mais à la française, ils inventent alors un nouveau mot (dormiteur ≠ chambre), (hermans ≠ frères) (salle de bañe ≠ Salle de bains).

L'orthographe, il y a quelques erreurs de ce type comme la confusion entre les voyelles /ou/ /ui/ (cousine ≠ cuisine). Aussi des erreurs à propos des consonnes doubles (~~terrase~~, terrasse), (~~maseote~~, mascotte).

Les activités que l'on va proposer pour travailler les possessifs, vont être valables pour toutes les expressions dont on a fait l'analyse parce que les possessifs sont l'erreur la plus récurrent. On va utiliser une représentation dans un tableau avec des images personnalisées des élèves, pour travailler l'idée d'un seul possesseur ou plusieurs possesseurs. On peut personnaliser aussi les exercices de systématisation, avec ces idées et les exemples, les élèves seront plus capables de comprendre les possessifs.

L'explication dans la classe va être très importante dans ce type d'erreurs, après les élèves devront faire quelques exercices de systématisation et révision. Travailler en classe cette erreur est très important, mais il est aussi très important travailler à la maison avec la sitographie et le blog.

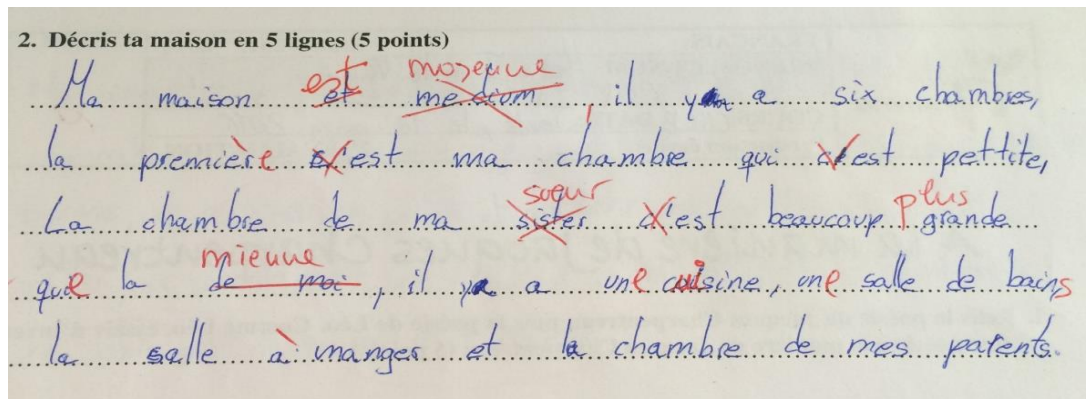
## Les possessifs

			
	<p><b>Ma</b></p> <p><b>Ta</b></p> <p><b>Sa</b></p>	<p><b>Mon</b></p> <p><b>Ton</b></p> <p><b>Son</b></p>	<p><b>Mes</b></p> <p><b>Tes</b></p> <p><b>Ses</b></p>
	<p><b>Notre</b></p> <p><b>Votre</b></p> <p><b>Leur</b></p>		<p><b>Nos</b></p> <p><b>Vos</b></p> <p><b>Leurs</b></p>

1- Complétez avec les possessifs correspondants.

1. La maison de Natalie est \_\_\_\_\_ maison.
2. Le chien de Pierre et Jean est \_\_\_\_\_ chien.
3. L'ordinateur que j'ai acheté est \_\_\_\_\_ ordinateur.
4. Les crayons d'Eléenne et Mouna sont \_\_\_\_\_ crayons.
5. Cette maison est \_\_\_\_\_ maison, j'habite là.
6. La voiture de Louise et toi est \_\_\_\_\_ voiture.
7. Les amis de Paul et moi sont \_\_\_\_\_ amis.
8. Tu es le propriétaire, ces cartables sont \_\_\_\_\_ cartables.
9. Il m'a prêté quatre livres, Ils sont \_\_\_\_\_ livres.
10. Est-ce que tu peux me prêter \_\_\_\_\_ stylo.
11. Je te présente \_\_\_\_\_ père, \_\_\_\_\_ mère et \_\_\_\_\_ deux frères.
12. Vous avez trois chats, ils sont \_\_\_\_\_ chats.

### Apprenant 3



Il n'y a pas d'erreurs de contenu, il a décrit sa maison en cinq lignes, avec cohérence et avec beaucoup d'information. On va parler, alors, des erreurs de forme.

Les articles : Il y a des erreurs de concordance du genre entre l'article et le substantif ((une) ~~un~~ cuisine), ((une) ~~un~~ salle de bains).

La grammaire et la syntaxe : Il a une confusion avec les pronoms relatifs qui/que. (La chambre de ma sœur est beaucoup plus grande ~~qui~~ (que) la mienne).

La grammaire en général : Dans ce cas il n'y a pas d'erreurs dans les adjectifs possessifs. Mais il y a des erreurs dans le verbe être, cet apprenant utilise toujours le présentatif « c'est », sans doute à cause de l'oral (la première ~~e~~est ma chambre), (la chambre de ma sœur ~~e~~est beaucoup plus grande).

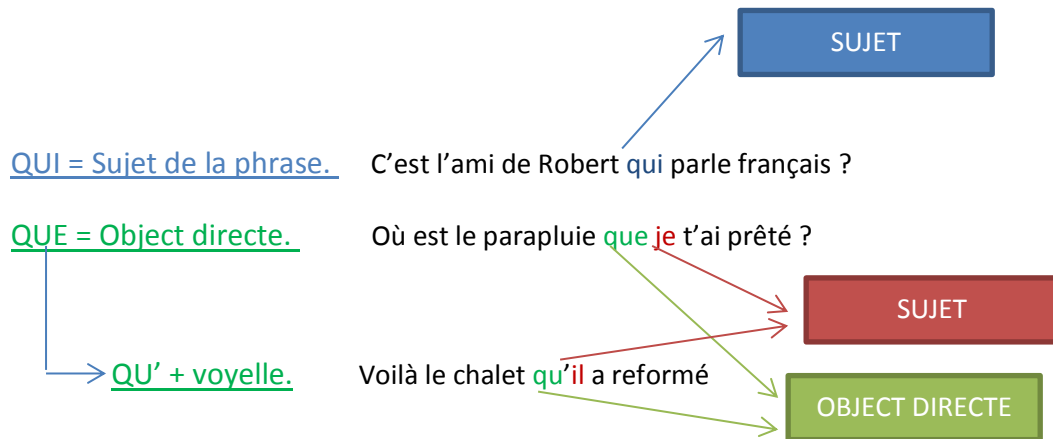
Le vocabulaire, il y a quelques mot que l'on appelle les faux amis, ce sont des mots très semblables à l'espagnol mais qui n'ont pas du tout la même signification. Cousine ≠ Cuisine.

Les anglicismes, comme dans la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire, dans une école bilingue en Espagne, les apprenants étudient deux langues étrangères l'anglais et le français il y a quelques erreurs d'interférence, du français à l'anglais et même à l'inverse, de cette façon on trouve des erreurs comme (sister ≠ sœur) (medium ≠ moyenne).

L'orthographe : l'apprenant a oublié quelques accents et voyelles à la fin de mot, probablement parce qu'on ne prononce pas normalement la voyelle finale si elle n'a pas d'accent. (~~premiere~~, première).

On va travailler les pronoms qui/que, une partie de la grammaire française difficile qui peut être la cause de plusieurs erreurs, pendant l'apprentissage.

## Les pronoms qui / que

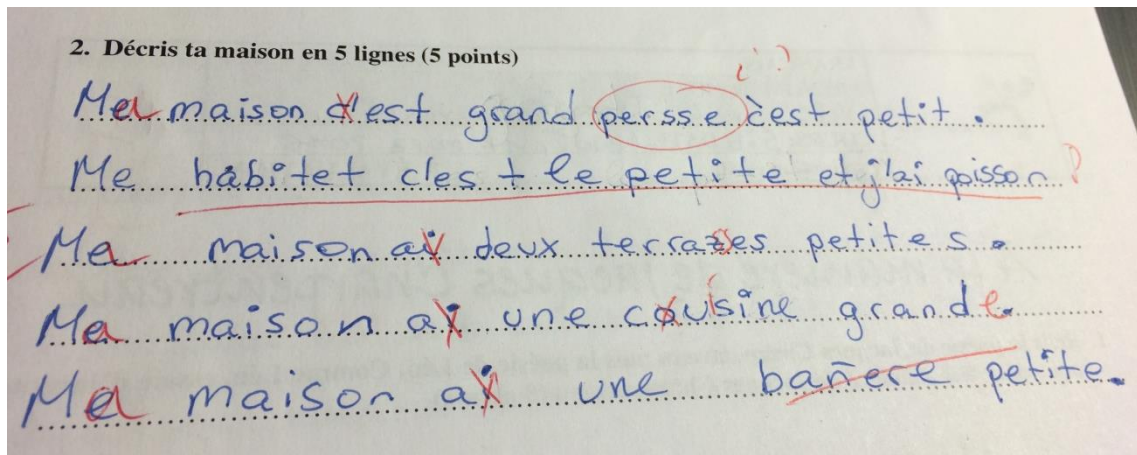


### 1. Complétez les phrases avec le pronom qui convient.

- Ma grand-mère a un chat \_\_\_\_\_ s'appelle Poussy.
- Victor va rencontrer la personne \_\_\_\_\_ doit faire l'interview.
- L'homme \_\_\_\_\_ tu as salué est mon cousin.
- Justine possède un chalet \_\_\_\_\_ son père a reformé.
- C'est sa mère \_\_\_\_\_ a acheté le pantalon.
- Kiki est un chanteur \_\_\_\_\_ mon père adore.
- Mon voisin \_\_\_\_\_ aime les animaux est très sympathique.
- Nous avons vu des vaches \_\_\_\_\_ se dirigeaient vers la champagne.
- Je vois un homme \_\_\_\_\_ marche.
- Le site \_\_\_\_\_ j'ai trouvé est très intéressant.
- Cette musique \_\_\_\_\_ nous entendons, me rappelle l'Italie.
- Je vais vous donner un exercice de français \_\_\_\_\_ va être facile.
- J'aime ces fleurs \_\_\_\_\_ vous avez achetées.
- 11. J'adore la photo \_\_\_\_\_ tu as pris l'été dernier.



## Apprenant 4



Dans ce cas on peut trouver des erreurs de forme. Même si l'apprenant a décrit sa maison en 5 lignes, le format qu'il a choisi n'est pas correct. L'information est un peu faible, aussi on peut voir qu'il a fait une phrase dans chaque ligne, sans relation avec la phrase antérieure et cette manière d'écrire n'est pas correcte quand on parle d'une description. On peut dire qu'il a compris la consigne de l'exercice mais il ne l'a pas suivie correctement.

Il y a aussi des erreurs de forme :

Quelques phrases n'ont pas une cohérence (Me habitet c'est le petite et j'ai poisson) (Ma maison c'est grand persse c'est petit).

D'autre côté on trouve des erreurs de grammaire avec les adjectifs possessifs (~~Me~~ (ma) maison). Aussi il y a des erreurs de conjugaison du verbe AVOIR (Ma maison ai deux terrasses), (Ma maison ai une cuisine). L'apprenant utilise la première personne du singulier mais il parle de sa maison (troisième personne du pluriel).

Il y a des erreurs avec le verbe être, cet apprenant utilise le verbe être avec le présentatif « c'est » même quand il ne faut pas, sans doute à cause de l'influence de l'oral (ma maison e'est grande).

Les hispanismes, ce sont les interférences de la langue maternelle dans la langue cible. (~~banere~~, baignoire).

Finalement les erreurs d'orthographe, les consonnes doubles (~~terrase~~, terrasse).

Pour traiter de supprimer ou de corriger ces erreurs on va créer des activités ou des tâches à faire. Aussi on peut proposer dans chaque unité didactique de langue étrangère un petit espace pour faire face aux erreurs que les apprenants ont. Parce que parfois il est nécessaire de couper la routine de la classe pour prendre un contenu que même si les apprenants l'ont déjà vu ou même si les apprenants ne se souviennent pas de ce contenu, il faut le revoir pour essayer de corriger quelques erreurs et pour essayer de les supprimer si c'est possible.

On peut donner aussi aux apprenants des tâches ou des exercices de manière individuelle ou prendre un petit moment de la classe pour parler avec lui. D'autre part dans les écoles bilingues en français il y a un professeur collaborateur qui peut nous aider dans ce propos, prenant la classe, pendant que nous essayons de parler avec les apprenants de leurs erreurs.

Une nouvelle idée associée aux nouvelles technologies est celle de créer un blog de classe, le blog sera créé par le professeur mais tous les élèves pourront participer dans les activités et dans le forum. Le professeur pourra mettre sur le blog les choses que l'on a vues pendant la classe, des corrections faites aux élèves et aussi des fiches et des sites web pour travailler et réviser de façon individuelle à la maison et d'une manière tout-à-fait interactive.

Avec toutes les idées proposées dans la sitographie de ce travail, on cherche travailler un peu plus ces parties de la langue française qui sont la cause de nombreuses erreurs chez nos apprenants. On va mettre les différents sites web les plus utiles pour trouver ce type d'exercices mais, il faut tenir en compte que l'on va travailler avec des contenus concrets de chaque site web et pas avec tout le site web, on choisira, alors, les exercices et les activités ainsi comme les lectures, que l'on préfère et que l'on pense qu'ils sont les plus adaptés aux niveaux et aux besoins des apprenants.

Dans l'ANNEXE 2 on peut trouver d'autres exemples de production écrite.

## ❖ Analyse des productions orales des élèves

Maintenant on va analyser les productions orales d'un groupe d'apprenants. Dans ces interventions il y a un intervieweur et deux apprenants. L'intervieweur va proposer des questions spontanées aux élèves de la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire. Les questions qu'il va poser sont : Est-ce que vous pouvez vous présenter ? Où est-ce que vous habitez ? Vous pouvez présenter votre famille ? Qu'est-ce que vous aimez faire quand vous sortez de l'école ? Quel est votre sport préféré ? Et d'autres questions qui sont en relation avec leur vie quotidienne. Finalement pour finir l'interview, l'intervieweur va leur demander de décrire ce qu'ils voient dans une image, l'image sera choisie au hasard du livre de texte ou d'un autre livre quelconque.

On va analyser les erreurs que les apprenants ont commises dans la production orale, et on va proposer aussi des activités à la fin pour arriver à les corriger. On va analyser quatre interviews différentes, alors on va analyser huit élèves (deux dans chaque interview).

Première interview. Nuria (première) et Safae (deuxième).



Dans ce cas les consignes pour l'expression orale sont claires elles doivent répondre aux questions et décrire une image concrète, elles n'ont pas un limite d'extension et elles n'ont pas non plus un temps déterminé pour répondre aux questions.

On va parler alors, des erreurs de forme et on ne va pas parler des erreurs de contenu. Les erreurs de forme que l'on trouve dans ces expressions orales sont :

Safae a confondu le mot ans, avec le mot âge, elle a dit « j'ai onze ~~age~~ (ans) ».

On peut trouver aussi quelques erreurs par interférence de la langue maternelle, dans ce cas, l'espagnol, il y a quelques mots qu'elles utilisent directement de l'espagnol « Jouer ~~eon~~ (avec) mon frère », « mon père travaille dans une ~~emprese~~ (entreprise) » « ma mère ~~eude~~ (soigne) de mon frère et moi », « j'aime jouer ~~eon~~ (avec) ma mère ~~al~~ (au) domino »

Les adjectifs possessifs reviennent une autre fois, mais dans ce cas à l'oral, dans la vidéo on peut entendre « Jouer ~~eon~~ (avec) ~~ma~~ (mon) frère », « ~~ma~~ (mon) livre préféré » « ~~ma~~ (mon) père »

Il y a aussi des erreurs dans les structures grammaticales, par exemple quand elles font la négation elles disent « Ma mère ~~ne pas travaille~~ (ne travaille pas) »

Finalement il y a quelques erreurs associées à la phonétique, par exemple avec les sons « v » et « b » (elles ont prononcé des mots tels que : ~~avvə~~ au lieu de ~~avbə~~, voku au lieu de boku et libv au lieu de livv).

Pour travailler ces erreurs que l'on a trouvées dans cette expression orale, voilà quelques activités et tâches à réaliser. Ces activités sont pensées pour les réaliser en classe, mais, avec la sitographie on propose aussi d'autres activités pour les faire à la maison. Quelques activités que l'on propose sont valables pour des différentes expressions orales.

# PHONÉTIQUE

Les sons [v] et [b].

1



Ecoutez les 10 paires de mots suivantes. Dites si elles sont identiques (=) ou différentes (≠) :

	=	≠
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2



Ecoutez les 10 mots suivants. Dites si vous entendez le son [b] ou le son [v] :

	[b]	[v]
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3



Ecoutez les 10 mots suivants. Cliquez sur celui que vous entendez :

	bol	vol
	bague	vague
	banc	vent
	habit	avis
	bison	vison
	cube	cuve
	rabbin	ravin
	boire	voir
	briller	vriller
	glèbe	glaive

4

On va lire ce texte en marquant la prononciation des consonnes [v] et [b]. Souligne après chaque phonème [v] en rouge et chaque phonème [b] en bleu. Finalement on va écouter et répéter la prononciation.

Valérie va boire avec Boris un bon vin blanc dans un bar vendredi. Ils y vont en bus car ils ne possèdent pas de voiture.



Une vache brune bondit et badine avec son petit veau brun.



Deuxième interview. Héctor le premier et Asier le deuxième.



On va parler dans ce cas aussi des erreurs de forme, parce qu'il n'y a pas d'erreurs de contenu.

Les erreurs à propos des adjectifs possessifs vont se répéter encore une fois « **ma** (mon) père »

À Héctor il lui manque du vocabulaire et parfois il va créer des phrases sans sujet ou il va créer des phrases sans verbe. Par exemple il dit « ma mère Nines » « **ma** (mon) père Ramón » ou lieu de faire une construction complète « ma mère s'appelle Nines, mon père s'appelle Ramón »

Il y a aussi des erreurs de phonétique, par exemple avec les voyelles nasales, au lieu de les prononcer avec le son particulier, elles sont prononcées comme une voyelle suivie d'un « n ». « Maman = mamã ≠ maman », « Martin = maɾtẽ ≠ maɾtin » « voisin = vwazẽ ≠ vwazin).

Il y a aussi quelques erreurs d'intonation de la lecture et de prononciation des mots qui sont écrits, par exemple le mot élève est prononcé **elev**e (elev).

On va travailler les voyelles nasales pour traiter de supprimer les erreurs.

# Les voyelles nasales [ɛ̃] [ã] [õ]

1



Ecoutez les 10 paires de mots suivantes. Dites si elles sont identiques (=) ou différentes (≠) :

	=	≠
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2



Ecoutez les 10 mots suivants. Dites si vous entendez le son [ã] , le son [ɛ̃] ou le son [õ] :

	[ã]	[ɛ̃]	[õ]
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



3



Ecoutez les 10 mots suivants. Cliquez sur celui que vous entendez :

	son	sang
	monte	mante
	gronde	grande
	blond	blanc
	marron	marrant
	longue	langue
	démon	dément
	plomb	plan
	front	franc
	adhérons	adhérent

4

Classez les mots suivants sous la colonne correspondante.

Pont, pompier, panne, lunette, brune, tomber, pomme, immobile, lampe, immédiat, vingt, vin, citoyenne, prend, ils prennent, année, lycéen.

Voyelle nasale	Voyelle non nasale

5

Lis le texte en prononçant les voyelles nasales.

Tu manges une prune. C'est un citoyen très sympathique. Changez l'ampoule de cette lampe. Jean rentre de vacances. Il a les cheveux plus blanc que blonds. Ce matin il y a eu une panne d'électricité. L'immeuble qui est à côté de l'école a été inauguré l'année dernière.

### Troisième interview. Martin le premier et Adrian le deuxième.



Ici on peut trouver quelques erreurs de contenu, quand l'intervieweur leur demande de se présenter, ils devraient dire leur nom, leur âge, et d'autres informations un peu plus longues, mais ils ont dit seulement leur nom, et l'intervieweur a dû continuer les question pour faire sortir un peu plus d'information, de cette façon l'intervieweur donne des pistes aux élèves qui peuvent utiliser la même phrase que celle de la question pour faire la réponse. Cela doit changer parce qu'ils doivent prendre de risques et ils doivent apprendre à donner une information complète à propos d'une question.

Dans cette interview aux apprenants on peut trouver aussi, des erreurs de forme. Les erreurs de forme que l'on trouve dans ces expressions orales sont :

Les articles : il y a une petite erreur avec un article devant un mot qui commence par voyelle on peut entendre : « elatɔəsapɛl » au lieu de « elotɔəsapɛl » = Et l'autre s'appelle.

Les adjectifs possessifs reviennent une autre fois, dans l'expression orale des apprenants, on entend: « ~~m~~a (mon) père » « ~~m~~ə (ma) mère ».

Finalement il y a quelques erreurs associées à la phonétique, par exemple avec les sons, ils confondent le son de la semi-voyelle [j] avec la « y » ou « ll » espagnoles et parfois on peut entendre aussi le son « ch » au lieu de [ʒ] Martin prononce « ~~ʒ~~edɔsœɾ » au lieu de prononcer « zedɔsœɾ » = « J'ai deux sœurs »

On va proposer aussi des activités pour travailler les erreurs que les élèves ont eues. Ces activités sont valables pour plusieurs expressions orales.

# Le phonème [ʃ] [ʒ].

1



Ecoutez les 10 paires de mots suivantes. Dites si elles sont identiques (=) ou différentes (≠) :

	=	≠
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2



Ecoutez les 10 mots suivants. Dites si vous entendez le son [j] ou le son [ʒ] :

	[j]	[ʒ]
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3

Lisez en prononçant les phonèmes [ʃ][ʒ]

Is est passé au feu rouge.

Que personne ne bouge.

La réunion se prolonge.

Vous jouez ?

C'est toujours fermé ?

Il n'est plus jeune

Le chat a déjà mangé le poison.

Elle a les joues rouges et chaudes.

J'ai cherché mon mouchoir, je l'avais perdu.

Il faut chaud, j'ai ouvert l'âge de la jeune fille chinoise.

Quatrième interview. Álvaro le premier et Niyati la deuxième.



On ne trouve pas dans cette interview des erreurs de contenu, ils répondent correctement aux questions et ils donnent assez d'information dans chaque réponse.

On va parler, alors, des erreurs de forme.

Il y a une confusion de mots, peut-être par une méconnaissance de la structure grammaticale et aussi par influence de la langue maternelle. Álvaro dit (je vis en Saragosse ou lieu de dire J'habite à Saragosse). Niyati dit (Je vais à la maison au lieu de dire Je vais chez moi).

Il y a aussi des erreurs avec les possessifs « ~~son~~ (sa) grand-mère »

En ce qui concerne la phonétique on va commencer par le son ll = [j], par exemple dans le mot famille = « famij », mais Niyati prononce « famil ». Aussi il y a un problème avec le verbe voir est sa conjugaison et prononciation, Niyati dit « je veux » au lieu de « je voie ». [3]

Dans la lecture d'un petit texte on trouve aussi des erreurs de forme dans la prononciation. Parfois il y a des mots qu'ils lisent tels qu'ils s'écrivent comme si la langue était l'espagnol. (Paris Charles-de-Gaulle). Dans la lecture on trouve aussi des difficultés à l'heure de faire les liaisons entre les mots, « Etats-Unis »

## CONCLUSIONS

Même si on donne le même statut à l'erreur qu'à la faute on a pu voir qu'il y a des différences entre eux. Ces différences vont être plus marquées dans la vie quotidienne, mais petit à petit dans l'apprentissage du FLE le statut de l'erreur a changé. De plus en plus, l'erreur a acquis une position centrale dans l'apprentissage.

Les erreurs vont toujours être une partie de l'apprentissage et elle existe à tout moment de l'apprentissage. L'enseignant et l'apprenant doivent la concevoir comme un outil d'aide pour enseigner ainsi qu'un moyen d'apprendre et de progresser en langue étrangère. Ils doivent aussi savoir la traiter comme elle mérite. L'enseignant doit savoir son origine et savoir quelles sont les erreurs que l'on doit corriger, quand et comment on doit le faire. Les apprenants doivent avoir une position centrale dans l'apprentissage et la remédiation des erreurs. Il faut faire des efforts pour faire disparaître ou supprimer les erreurs systématiques en utilisant certaines stratégies.

À ce propos il vaut mieux inciter et former les apprenants à s'autoévaluer et s'autocorriger comme nous avons remarqué dans plusieurs parties de ce travail. Il faut chercher à tout prix un temps opportun pour l'analyse et l'interprétation mutuelles des erreurs qui aideront les apprenants à être plus habiles à corriger et à supprimer leurs erreurs.

Finalement il faut construire une didactique du français, méthodique, claire, attachante et bien dosée selon l'âge, le niveau et les capacités des apprenants. Le rôle de l'enseignant devient essentiel, pour ce faire, en essayant de les décrire et de proposer des idées de la démarche correctrice à adopter pour faire disparaître les erreurs.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bertocchini, P. et Costanzo E. (2008). *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris: CLE International.

Canérot, M. F. (1991). *L'obsession de la faute*. Rennes: La Licorne.

Champagne-muzar, C. et Bourdages, J.S. (1993). *Le point sur la phonétique*. Paris: CLE International.

Cuq, J.P. et Alli (2004). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE international.

Demirtaş, L. (2008). *Production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque*. Istanbul: Université Marmara.

Frei H. (1971). *La Grammaire des fautes*. Genève: Slatkine reprints.

Galisson R. et Coste D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette.

Gaudó Gaudó, C. (2013). BILI: Enseñanza bilingüe un escenario pedagógico. *Forum Aragón, 10*, (1), 14-18.

*Le Petit Larousse illustré : Dictionnaire encyclopédique tous*. (1972). Paris: Larousse

Liberal Orbanos, M. (2013). Casi dos décadas de enseñanza bilingüe en Aragón. *Forum Aragón, 10*, (1), 6-9.

López, M. J. (2013). ¿Malos tiempos para el bilingüismo?. *Forum Aragón, 10*, (1), 21-9.

Marquilló Larruy M. (2003). *L'interprétation de l'erreur*. Paris: CLE International.

Moles A. (1995). *Les sciences de l'imprécis*. Paris: Le Seuil.

Ortells Ramón, A.I. (2013). Sobre enseñanzas bilingües. *Forum Aragón, 10*, (1), 10-13.

Ovejas Viartola, M. C. (2013). El desafío del bilingüismo: el colegio Miralbueno. *Forum Aragón, 10*, (1), 26-28.

Prisbrey, C. A. (2013). Bilingüismo. *Forum Aragón, 10*, (1), 19-20.

Puren Ch. (1988). *Histoire des méthodologies*. Paris: CLE International.

Reason J. (1993). *L'Erreur humaine*. Paris: PUF.

Robert, P. & Rey Debove, J. (1985). *Le Petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de langue française*. Paris: Le Robert.

Roulet E. (1976). *L'apport des sciences du langage à la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des publics visées*. Genève: ÉLA.

Tagliante C. (2001). *La classe de langue*. Paris: Clé international.



## **SITOGRAFIE**

Pour travailler d'une façon autonome nous avons proposé la création d'un blog avec différents sites web pour faire des activités à la maison de manière interactive et en utilisant les nouvelles technologies. Voici quelques pages web pour travailler :

### Le vocabulaire:

<http://www.bonjourdefrance.com/vocabulaire-francais/exercices-debutant>: Sur ce site web il y a des thématiques pour travailler le vocabulaire dès les nombres aux voyages, les couleurs, les saisons de l'année etc... Les apprenants peuvent s'amuser en étudiant le vocabulaire, en faisant des erreurs et en se corrigeant, grâce au site web. ANNEXE 3

### La phonétique:

<http://phonetique.free.fr/>: Sur ce site les élèves peuvent travailler les différents phonèmes de la langue française, qui normalement posent des problèmes aux apprenants de français langue étrangère. Ils peuvent choisir entre voyelles, consonnes ou semi-consonnes et faire des exercices de prononciation, d'écoute et de discrimination auditive. ANNEXE 4

### La grammaire française :

<https://en.islcollective.com/>: Sur ce site web il y a beaucoup de ressources pour travailler dans l'enseignement primaire avec les élèves, la grammaire française. Normalement les activités sont préparées pour être imprimées et pour les faire avec le crayon mais il y a aussi des activités en ligne, pour les faire avec l'ordinateur. ANNEXE 5

<http://www.bonjourdefrance.com/grammaire-francaise/exercice-elementaire>: Sur ce site web on peut aussi trouver des exercices de grammaire adaptés aux niveaux des élèves de la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire, à l'école dont on a parlé. ANNEXE 6

La lecture:

<http://mon-cartable-du-net.perso.sfr.fr/lectures.html#Lectures pour le CE 2> : Sur ce site web il y a beaucoup de textes différents pour travailler la compréhension écrite, ces textes apparaissent avec leurs questions correspondantes. Il y a aussi des ateliers de lecture interactive. ANNEXE 7

La compréhension orale:

<http://www.ciel.fr/apprendre-francais/preparation-examen/comprehension-a2.html>: Sur ce site web il y a plusieurs types d'écoutes avec des exercices à compléter sur Internet, avec cela les élèves peuvent s'amuser en pratiquant la langue, les phonèmes, le vocabulaire, etc... On peut l'utiliser en classe pour travailler tous ensemble ou on peut demander aux élèves de travailler après la cantine ou à la maison, comme exercices complémentaires d'ampliation et révision. ANNEXE 8

## ANNEXES

### ANNEXE 1

Grille d'évaluation pour l'expression écrite

Critères de réussite	Qualification									
	0	0.5	1	1.5	2					
Il respecte la consigne.	0	0.5	1	1.5	2					
Il y a une correction sociolinguistique.	0	0.5	1	1.5	2					
Il a la capacité pour présenter les faits.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Il a la capacité d'argumenter une prise de position.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Il y a cohérence et cohésion.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	
Étendue du vocabulaire.	0	0.5	1	1.5	2					
Maîtrise du vocabulaire.	0	0.5	1	1.5	2					
Maîtrise de l'orthographe.	0	0.5	1	1.5	2					
Choix des formes.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Degré d'élaboration des phrases.	0	0.5	1	1.5	2					
Ponctuation totale sur 25. Faire l'addition.						_____ / 25				

Grille d'évaluation pour l'expression orale.

Critères de réussite	Qualification									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Il répond correctement à questions posées.										
Il a de la clarté d'expression /Spontanéité/Aisance.										
L'exposition est originale et créative.										
Il a une correction grammaticale à l'oral.										
Il a une bonne prononciation des phonèmes.										
Il respecte les consignes données pour l'expression orale.										
Il utilise des exemples et des gestes pour communiquer.										
Ponctuation totale sur 10. Faire la moyenne.	_____ / 10									

## ANNEXE 2

### 2. Décris ta maison en 5 lignes (5 points)

Ma maison est grande, il y a quatre chambres <sup>deux</sup> (2) chambres, <sup>une</sup> (1) cuisine et <sup>une</sup> (1) salle à manger. Les chambres sont petites, dans elles, il y a un lit, une table avec <sup>deux</sup> (2) chaises et <sup>une</sup> (1) étagère. La cuisine est plus grande que la chambre et il y a une petite table avec <sup>trois</sup> (3) chaises. Dans la salle à manger, il y a un téléviseur et une table.

### 2. Décris ta maison en 5 lignes (5 points)

Ma maison est très grande. Dans ma maison, il y a <sup>deux</sup> (2) chambres, <sup>celle</sup> (celle) de mes parents et <sup>celle</sup> (celle) de mes frères et moi. Il y a <sup>de</sup> (de) une <sup>cuisine</sup> (cuisine), une salle de bain et un salon. Il y a un couloir très long <sup>(2) deux</sup> (trastere)? Dans <sup>notre</sup> (notre) (traster)? nous met <sup>une</sup> (une) <sup>houverture</sup> (houverture) ~~et~~ des ~~terrasse~~ la ~~capo~~ ~~suicide~~ et des manteaux.   
Éléments sales →

### 2. Décris ta maison en 5 lignes (5 points)

Ma maison est <sup>très</sup> (très) petite, il y a une cuisine, dans la <sup>cuisine</sup> (cuisine) il y a une table ~~de~~, il y a <sup>deux</sup> (deux) chambres, il y a des armoires, dans le salon, il y a un télé, un sofa et une table ~~de~~, il y a une salle de bain. Ma maison

un tableau ≠ une table.

### ANNEXE 3

**БАНК СЛОВ:**  
**Les métiers ( m,pl) :**

un docteur      un écrivain      un journaliste

un professeur      un vendeur

Question n°1

Brouillon n°1

un vendeur

un professeur

un acteur

un banquier

un docteur

Question n°1

Brouillon n°1

Proposition	Vrai	Faux
Il travaille à l'hôpital. Il est docteur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il travaille à la banque . Il est professeur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cette personne travaille dans un journal . Il est vendeur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il écrit des romans et des nouvelles . Il est journaliste.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ce monsieur joue un rôle dans un film. Il est acteur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est un homme d'affaires. Il est banquier.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cette personne écrit des articles. Il est écrivain.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Corriger la question](#)

### ANNEXE 4

Ecoutez les 10 paires de mots suivantes. Dites si elles sont identiques (=) ou différentes (≠) :

=      ≠

Ecoutez le mot et tapez-le sur le clavier. Vous avez droit à 5 erreurs !

Erreurs : 0

Mot(s) trouvé(s) : 2      Mot(s) raté(s) : 0

Mot 3/5

## ANNEXE 5

### Les verbes ÊTRE, AVOIR, ALLER et VENIR

#### ÊTRE

Je suis  
Tu es  
Il/Elle/On est  
Nous sommes  
Vous êtes  
Ils/Elles sont

1. Le père de Sophie \_\_\_\_\_ professeur de Français.
2. Je ne \_\_\_\_\_ pas italien.
3. Vous \_\_\_\_\_ très fatigués aujourd'hui.
4. Tu \_\_\_\_\_ toujours en retard.
5. Philippe et Charles \_\_\_\_\_ mes amis.
6. Elle \_\_\_\_\_ très contente d'être ici.
7. Caroline et moi \_\_\_\_\_ minces.
8. Elles \_\_\_\_\_ assez riches.
9. Les enfants \_\_\_\_\_ à l'école.
10. On \_\_\_\_\_ en vacances.

#### AVOIR

J'ai  
Tu as  
Il/Elle/On a  
Nous avons  
Vous avez  
Ils/Elles ont

1. J' \_\_\_\_\_ un frère et des sœurs.
2. Marion \_\_\_\_\_ un chat et une tortue.
3. Nous \_\_\_\_\_ des devoirs cet après-midi.
4. On n' \_\_\_\_\_ pas de cours le samedi matin.
5. Monsieur, vous \_\_\_\_\_ soif?
6. Les filles \_\_\_\_\_ beaucoup de vêtements.
7. Ma mère \_\_\_\_\_ mal au dos.
8. Mon mari et moi \_\_\_\_\_ un chien qui s'appelle Milou.
9. Tu n' \_\_\_\_\_ pas faim, toi ?
10. Chloé et Vincent \_\_\_\_\_ un bébé.

#### ALLER

Je vais  
Tu vas  
Il/Elle/On va  
Nous allons  
Vous allez  
Ils/Elles vont

1. Je \_\_\_\_\_ à la piscine tous les week-ends.
2. Les étudiants \_\_\_\_\_ à la bibliothèque tous les jours.
3. Marc \_\_\_\_\_ souvent au cinéma.
4. Théo et Laure \_\_\_\_\_ au parc avec leur fils.
5. Christine et moi \_\_\_\_\_ au Café de Paris.
6. Mes amies \_\_\_\_\_ à la plage en été.
7. Vous n' \_\_\_\_\_ pas au centre sportif ce soir.
8. Tu \_\_\_\_\_ à l'aéroport en taxi.
9. Mes parents et moi \_\_\_\_\_ au théâtre ce vendredi.
10. On \_\_\_\_\_ arriver en retard.

#### VENIR

Je viens  
Tu viens  
Il/Elle/On vient  
Nous venons  
Vous venez  
Ils/Elles viennent

1. Mon cousin \_\_\_\_\_ demain matin.
2. Juliette et Amandine \_\_\_\_\_ d'arriver chez moi.
3. Tu \_\_\_\_\_ dîner avec nous?
4. Nous \_\_\_\_\_ de voir ta mère au supermarché.
5. Amélie et toi \_\_\_\_\_ de l'école.
6. On \_\_\_\_\_ de fermer la porte.
7. Nos voisins \_\_\_\_\_ en France à Noël.
8. Notre prof de Français \_\_\_\_\_ du Québec.
9. Je \_\_\_\_\_ d'acheter une nouvelle voiture.
10. Vous \_\_\_\_\_ avec moi ou pas?

iSLCollective.com

## ANNEXE 6



### La leçon



#### Le futur simple des verbes réguliers et irréguliers

Le futur simple des verbes réguliers est formé à partir de leur infinitif auquel on ajoute les terminaisons suivantes :

##### CHANTER

je chanterai	nous chanterons
tu chanteras	vous chanterez
il/elle/on chantera	ils/elles chanteront

Il en est de même pour les verbes terminés par "-ir"

##### FINIR

je finirai	nous finirons
tu finiras	vous finirez
il/elle/on finira	ils/elles finiront

dormir > je dormirai; sortir > je sortirai; partir > je partirai etc.

Dans le cas des verbes dont l'infinitif se termine par la voyelle "e", on fait disparaître celle-ci et on met directement les terminaisons du futur simple.

mettre > je mettrai; plaire > je plairai; prendre > je prendrai; écrire > j'écrirai etc.

**Attention à certaines exceptions et aux verbes irréguliers !**

acheter > j'achèterai; appeler > j'appellerai; avoir > j'aurai; être > je serai; aller > j'irai; venir > je viendrai; vouloir > je voudrai; voir > je verrai; recevoir > je recevrai; devoir > je devrai; falloir > il faudra; pleuvoir > il pleuvra

#### Exercice n°2

**Aide** : Mettez les verbes qui conviennent dans les cases vides.

Propositions : choisira, partiront, visitera, sortiront, offriras.

##### Question n°1

a) On >> Écrire ici le musée demain ?

b) Elles >> Écrire ici à la montagne ?

c) Tu >> Écrire ici des fleurs à ta mère ?

d) Elle >> Écrire ici la robe verte ?

e) Est-ce que tes collègues >> Écrire ici ce soir ?

Corriger la question

## ANNEXE 7

Lecture

Date : .../.../...

### Grenouille et crapaud.

C'est en avril qu'on rencontre la grenouille dans les étangs. Il y a beaucoup de sortes de grenouilles, mais la plupart se reconnaissent à une tache noire, allongée, derrière les yeux.

Dans cette tache, un rond plus clair ou plus foncé : c'est l'oreille de la grenouille. Pas de pavillon à cette oreille, mais ça ne l'empêche pas d'entendre très bien. Lorsqu'elle pond, ses oeufs tombent au fond de l'eau mais la gélatine qui les entoure se gonfle, les fait remonter à la surface. Il arrive que la grenouille pond dans des endroits stupides, des mares de quelques centimètres de profondeur à peine, qui seront asséchées par le soleil. Mais basta ! tout le monde peut se tromper. La différence importante d'avec le crapaud, ce sont les cuisses de la grenouille, musclées, longues et - hélas pour elle - savoureuses. Il existe des pays où la capture des grenouilles pour l'alimentation est strictement interdite. Et c'est vrai qu'il vaut mieux se priver d'un hors-d'oeuvre et aider à supprimer quelques milliers d'insectes, dont la grenouille fait une grande consommation.

Le crapaud aussi est un grand insectivore, et si son aspect crasseux peu engageant a fait courir sur lui de nombreuses légendes, il faut absolument le protéger de la destruction. C'est vrai qu'il n'est pas joli, joli. Couvert de pustules, sautillant avec maladresse, il n'a pas grand-chose pour plaire.

Sauf, nous l'avons dit, les services qu'il nous rend en avalant des kilos d'insectes qui nous tourmenteraient. Une légende n'est pas fautive à propos du crapaud : celle de son venin.

Il porte sur la nuque deux bosses allongées, qui renferment assez de poison pour tuer un homme... mais qu'il ne peut pas injecter.

Le poison agira sur les animaux qui tenteront de manger le crapaud. Ce poison, renfermé également dans les cloques qui recouvrent son corps, n'est donc pas dangereux pour nous. Mais tout de même, lavez-vous les mains après avoir manipulé un crapaud; si vous vous touchez les yeux, vous pourriez vous causer une inflammation à la paupière.


W. DISNEY.

- 1 - Quelle est la principale nourriture de la grenouille ? . . . . .
- 2 - Quelle est la grande différence entre le crapaud et la grenouille ? . . . . .
- 3 - A quel mois de l'année peut-on voir la grenouille dans les étangs ? . . . . .
- 4 - Quelle précaution doit-on prendre si l'on a touché un crapaud ? . . . . .
- 5 - Peut-on manger des cuisses de grenouille dans tous les pays ? . . . . .
- 6 - Le venin du crapaud est-il dangereux pour l'homme ? . . . . .
- 7 - Presque toutes les grenouilles ont une tache noire, à quel endroit ? . . . . .
- 8 - Qu'est-ce qui permet aux oeufs de la grenouille de remonter à la surface ? . . . . .
- 9 - Où se trouve l'oreille de la grenouille ? . . . . .

Prénom : \_\_\_\_\_

## ANNEXE 8

### COMPRÉHENSION AUDIO - NIVEAU A2



Ecoutez et répondez aux questions.  
(1 point par bonne réponse et -0,5 pour une mauvaise)

1. Vrai ou faux ?

	vrai	faux
a- La dame est japonaise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b- Le monsieur est allemand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c- Ils vont à Paris	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


2. La femme parle :


- italien
- espagnol
- russe
- allemand


3. Quelle est la destination du voyage ?

- Blois
- Bordeaux
- Brest

4. A quelle heure le train part ?







5. Cochez ce que vous entendez

- Excusez-moi
- Combien ça coûte ?
- S'il te plaît
- On y va
- Je suis désolé
- Ah bon ?
- Vous allez où ?

