

ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique
Université Ibn KHALDOUN - Tiaret
Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et langues étrangères
(Section de langue française)



Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master
En didactique du Français Langue Etrangère
Thème

Le rôle de l'évaluation formative de la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE.
Cas des apprenants de la 4ème année moyenne.

Présenté par :

RABA YOUSRA

MELAHINE HANANE

Sous la direction de :

Dr. DOULATE SEROURI Hamida

Membres du jury :

Président :	M KHEIR ABDELKADER	MAA	Université de Tiaret
Rapporteur :	Dr. DOULATE SEROURI Hamida	MCA	Université de Tiaret
Examineur :	Mme BOUDJELLA Ouahiba	MAA	Université de Tiaret

Année universitaire : 2022/2023

Remerciements

Nous tenons à remercier particulièrement Mme DOULAT SEROURI HAMIDA, notre encadreur, Pour ses précieux conseils et le temps qu'elle nous a consacré dans le cadre de la rédaction de ce mémoire,

Nous adressons également nos remerciements à KHAITHAR KARIMA pour son aide précieuse, ses encouragements sa confiance, ainsi que pour ses conseils pleins de courage et de renforcements. Et orientations.

Nos vifs remerciements aux membres du jury qui nous font l'honneur d'examiner notre travail.

Nous remercions tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail, et à la classe qui s'est prêtée à notre expérience.

Dédicaces

On dédie ce travail ;

A nos parents pour leur amour et leur soutien

A nos frères et sœurs pour leurs encouragements.

A tous ceux qui nous 'ont aidé

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

Liste des tableaux :

Tableau n°1 : les séquences	37
Tableau n°2 : consigne01.....	38
Tableau n°3 : critères de réussites.....	38
Tableau n°4 : consigne02.....	39
Tableau n°5 : Observations générales.....	44
Tableau n°6 : Exercice de remédiation	45
Tableau n°7 : la grille d'analyse de NINA CATACH	50
Tableau n°8 : tableau d'erreur production01	51
Tableau n°9 : tableau d'erreur production 02	54

Liste des figures :

Figure n°1 : Représentation des résultats selon un secteur production 01	52
Figure n°2 : Représentation des résultats selon un histogramme production 01	53
Figure n°3 : Représentation des résultats selon un secteur production 02	55
Figure n°4 : Représentation des résultats selon un histogramme production 02	56

SOMMAIRE

Introduction générale.....	7
Chapitre I : l'évaluation formative de la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE.....	10
Chapitre II : la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE	22
Chapitre III : cadre pratique de recherche.....	36
Conclusion générale	59
Références bibliographiques	63
Table des matières	68
Annexes	

Introduction Générale

Introduction Générale

Introduction générale

Les pratiques évaluatives sont très importantes dans l'apprentissage, elles jouent un rôle majeur dans l'école algérienne car elles contribuent à la gestion et la régulation des apprentissages. L'évaluation aide aussi les enseignants à voir le progrès des apprenants et connaître la méthode d'enseignement qui fonctionne le plus et qui donne des résultats satisfaisants. Les acquis scolaires doivent être mesurés d'une façon fiable. C'est pourquoi, il faut adopter une méthode pertinente pour évaluer les apprenants au cours de l'année.

L'évaluation est un processus intégré dans l'apprentissage, c'est un élément essentiel de toute démarche pédagogique. Elle consiste à recueillir un ensemble d'informations valides et fiables à examiner. Elle intervient dans le cours d'apprentissage et permet de situer la progression de l'apprenant par rapport à un objectif donné, la fonction de l'évaluation formative vise l'amélioration de la démarche d'enseignement et la régulation de l'action jouée.

Nous avons jugé utile de prendre comme thème de recherche (l'évaluation formative de la production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE), vu que cette dernière a ajustée notre méthode d'étude, puis régner dans le processus d'apprentissage du FLE et enfin comment les enseignants exploitent les résultats scolaires et universitaires pendant l'apprentissage.

Les évaluations sont limitées à la version classique, sous forme de devoirs et d'essais, et sont principalement destinées au classement des apprenants, C'est uniquement pour l'apprenant et sa motivation, mais quelle que soit la méthode utilisée par l'enseignant, nous avons constaté que l'évaluation ne se base pas sur les méthodes de l'enseignement de l'écrit en classe. Ce constat nous conduit à formuler notre problématique :

Dans quelle mesure l'évaluation formative contribue-t-elle au développement de la production écrite chez les apprenants de la 4ème AM ? L'évaluation formative aide-t-elle à diminuer les erreurs de production écrite ?

A partir de ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Nous supposons que l'évaluation formative de la production écrite permettrait de suivre l'évolution et le développement des compétences des apprenants au cours du processus d'écriture.
- Nous supposons que l'évaluation formative aide à diminuer les erreurs de production écrite à partir des séances de remédiation (la dictée, la lecture, des jeux de coloriage ...).

Introduction Générale

Notre travail de recherche est réparti en chapitres. Le premier chapitre s'intitule : l'évaluation formative de la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE.

Le second portera sur : la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE, et consacré aux définitions des notions suivantes : compétence, production écrite ... Le troisième chapitre est réservé au cadre pratique de la recherche.

Chapitre -3-

*L'évaluation formative de la production écrite
dans l'enseignement /apprentissage du FLE*

Dans ce chapitre nous allons donner quelques définitions à l'évaluation en citant ses sortes .ensuite nous allons passer à l'évaluation formative en exposant ses caractéristiques, ses phases, ses composantes, ses objectifs, ses outils et enfin ses effets.

1. L'évaluation en FLE

1.1. Définition de l'évaluation pédagogique

Pour ce qui est de « l'évaluation » la définition de ce concept varie selon l'auteur et aussi selon le domaine auquel il est confronté, Nous essayons de vérifier certaines définitions qui sont données :

- Selon J M de KETELE ; « *évaluer signifie examiner le degré d'adéquation entre un ensemble de formation et un ensemble de critères adéquats à l'objet fixé, en vue de prendre une décision*» (1982 p.12)
- Selon J.CARDINET : « *évaluer, c'est se situer par rapport au but, prendre des informations sur le résultat déjà atteint, c'est une démarche fondamentale de toute activité qui tend vers un but* » (1986.p67)
- Selon G.de LADSHEERE « *évaluation, c'est une estimation par une note d'une modalité ou d'un critère considéré dans un comportement ou un produit* » (1979, p111)
- Selon R.LAFON « *l'évaluation est une détermination, une estimation ou une mesure approximativement soit de capacités ou qualités présentées par un sujet de l'efficacité et de la valeur d'une action poursuivie* » (1963),

L'évaluation consiste à évaluer les compétences d'une personne ou d'un groupe ; c'est à estimer la quantité de connaissances et de compétences acquises dans les apprentissages scolaires or, l'évaluation précédente est d'abord la confrontation entre un ensemble de comportements pédagogiques et l'effet sur les apprenants, donc évaluer les apprenants, c'est aussi évaluer sa propre pédagogie.

L'évaluation est l'examen visant à déterminer si l'enseignement est efficace, c'est à dire si l'apprentissage visé a effectivement lieu et si la connaissance ou la compétence enseignée est réellement apprise, ce concept fait référence aux objectifs conceptuels, à savoir l'enseignant (partie l'enseignant) et l'apprentissage (partie apprenante)

Pierre martinez définit l'évaluation comme :

« Toute recherche visant à rendre objectivement les jugements de valeur portés sur l'apprenant »

Mais, selon les différents dictionnaires de la langue, nous avons trouvé plusieurs de définitions qui se ressemblent, on cite comme exemple :

Evaluer : déterminer la valeur de, définir approximativement (une qualité, une quantité) « *Évaluer, c'est créer, écoutez donc, vous qui êtes créateurs ! C'est l'évaluation qui fait des trésors et des bijoux de toutes choses évaluées* » de Friedrich Nietzsche

« *On ne peut évaluer ses compétences dans un domaine que l'on ne connaît pas* »

1.2. Sortes d'évaluation

Quant aux types d'évaluation M.N MAGABE, nous dit que « *selon des auteurs, il existe plusieurs critères pour établir les différents types d'évaluation, si l'on tient compte des moments pendant lesquels l'évaluation se réalise dans le processus enseignement/apprentissage ; trois types d'évaluations sont à distinguer : l'évaluation prédictive, formative et l'évaluation* ». (1988_1989, p46)

1.2.1. L'évaluation diagnostique

Réalisée en début d'apprentissage, elle a pour but d'évaluer les connaissances déjà acquises, Ainsi, l'enseignant peut se faire une idée du niveau de ses apprenants, cette évaluation peut aussi mesurer les progrès à faire, et aussi mieux appréhender les besoins de chaque élève, tels que : (probable grammaire ou manque de vocabulaire, aussi, il permet de créer des groupes d'apprenants pour leur niveau).

Selon B MOCCARIO elle « *décèle des aptitudes* », Latifa Ait Boudaoud mentionne que « *l'évaluation diagnostique consistera à repérer si les prérequis nécessaires pour entamer cet apprentissage sont présents chez l'élève* »

Ce type d'évaluation vérifie donc les aptitudes et compétences dont les apprenants ont besoin pour poursuivre leurs études ou commencer un nouveau cours, car l'évaluation diagnostique est une étape essentielle du processus d'apprentissage qui identifie ce qui a été appris et ce qui n'a pas été appris, qui donne aux enseignants la possibilité de proposer des approches d'apprentissage et de créer des cours de rattrapage en retournant des notions non assimilées afin d'éclairer mutuellement les enseignements.

1.2.2. L'évaluation formative

L'évaluation formative, est un processus d'évaluation continue qui permet aux enseignants de se tenir au courant des apprenants, d'identifier leurs difficultés d'ajuster leurs pratiques pédagogiques en conséquence.

Ouvrage : Laurent Talbot, René la Bordine , franc Morandi, A_colin.2009

Elle fait référence à des évaluations interactives fréquentes des progrès et des résultats des apprenants afin d'identifier les besoins et d'ajuster l'enseignement.

Selon J-p. Cuq « l'évaluation formative est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire , a situer ses difficultés pour l'aider , et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage .elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et est liée au jugement continu et un enseignement correct efficace ».2003page 91

L'évaluation formative, pour l'apprenant, il doit essayer, s'engager, prendre des risques .ses erreurs, analyses, manipulations deviennent bénéfiques .ils ne sont pas « fautes »mais source d'encouragement au progrès, d'évaluation partagée et d'auto-évaluation.

Pour l'enseignant, cela lui indique comment se déroule son programme pédagogique et quels obstacles il a rencontrés.

L'évaluation formative a une particularité : elle est centrée sur l'autocorrection (recherche dans le dictionnaire) et l'auto-évaluation (effort personnel).consulter l'enseignant.

L'analyse des notes et des erreurs permet aux enseignants d'ajuster la leçon, de réorganiser la leçon en fonction des lacunes ou des besoins spécifiques pour améliorer l'apprentissage et mieux guider les apprenants vers leurs objectifs. Ainsi, son objectif principal est de réguler le processus d'apprentissage.

1.2.3. L'évaluation sommative

« L'évaluation sommative est un moyen de cerner le degré d'acquisition d'un ensemble d'objectifs d'apprentissage, qu'elle soit réalisée en fin de période de formation ou à l'issue d'une séries de séquences, elle permet de vérifier que l'élève a atteint l'objectif pédagogique et donc la situation par rapport à sa formation »

Évaluation sommative \e.va.lqa.sjõ sɔ.ma.tiv\ féminin (Éducation) Évaluation intervenant au terme d'un processus d'apprentissage ou de formation afin de mesurer les acquis de l'élève ou de l'étudiant.

Des évaluations sommatives sont menées à la fin du processus de formation et, conformément aux évaluations formatives, sont des outils de mesure des acquis.

L'évaluation sommative est la somme et l'évaluation d'un apprentissage appropriés et consolidé « porte sur un objectif terminal, plutôt que sur des savoirs partiels », utilisé principalement dans les institutions scolaires et la société pour prendre des décisions de type institutionnel telles que l'obtention d'un diplôme pour l'avancement dans une classe supérieure.

L'évaluation certificative vise à évaluer les apprentissages et la réussite scolaire d'un apprenant au trimestre, à l'année ou la fin du trimestre en comparant l'apprenant à des normes communes ou à des références scolaires.

Les évaluations sommatives ont généralement des valeurs des scores élevées, sont menées dans des conditions contrôlées et ont donc une plus grande visibilité.

1.2.4. L'autoévaluation

L'auto évaluation est un « acte descriptif et évaluatif effectué par l'apprenant concernant son propre travail et ses capacités académiques, c'est une grande variété de mécanismes et de techniques par lequel les apprenants décrivent (c'est à dire évaluent) et éventuellement attribuent du mérite ou de la valeur aux qualités de leurs propres processus et produits d'apprentissage »

L'auto-évaluation est une étape importante dans la préparation d'un entretien car elle vous permettra d'anticiper les questions qui pourraient vous être posées et d'avoir les réponses prêtes. L'auto évaluation est également un atout précieux lors de négociations où il vous sera demandé de révéler votre avis, de compétences et de vos progrès, il vous permet également de faire le point sur votre expérience passée au même titre qu'un employeur potentiel

L'auto-évaluation est « une auto surveillance continue à chaque instant »

1.3. Les étapes de l'évaluation

D'après le dictionnaire de file et seconde (j-p, Cuq, 2003:90), l'évaluation se constitue de quatre étapes complémentaires : l'intention, la mesure, le jugement et la décision :

L'intention : elle détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de la mesure et des tâches évaluatives à présenter aux élèves pour juger de leur performance langagière), les moments d'évaluation, les types de décision à prendre.

La mesure : elle comprend le recueil des données par le biais d'observation, d'appréciations et de résultats de mesure, et par l'organisation de l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle en vue de tirer des significations pertinentes.

Le jugement : il permet d'apprécier toutes les informations recueillies et de juger de la situation d'un apprenant en certains domaines de son développement et de sa performance langagière compte tenu des buts et des objets de l'évaluation , cette étape permet aussi de déterminer la valeur des instruments de mesure utilisés ou des observations recueillies , juger , c'est en quelque sorte se positionner à partir d'un ensemble de renseignements que l'intuition et l'arbitraire ne peuvent fournir.

La décision : elle vise d'abord à rétroagir quant au cheminement ultérieur des élèves et à la progression des apprentissages [...] elle vise aussi à situer les acquis au moment de faire les bilans et d'accorder la promotion des études, le passage à la classe supérieure ou encore de recommander des mesures d'appui individualisés, afin d'accéder à la classe supérieure.

2. La notion de l'évaluation formative

L'évaluation formative comme outil d'engagement le terme "évaluation formative " trouve son origine dans les cercles éducatifs américains .c'est en 1967 que SCRIVEN a introduit la distinction entre évaluation formative et sommative , la première intervenant lors du développement de l'outil et la seconde en fin de développement , et la distinction dans l'enseignement , SCRIVEN a introduit ce concept dans le monde muséal en 1976, en s'appuyant sur des théories et des méthodes développées dans le domaine de l'éducation . (POPHAM, 1975 ; MAGER, 1975)

Compte tenu de son importance, il accompagne les apprenants tout au long de leur processus d'apprentissage, contrairement à l'évaluation traditionnelle (qui ne peut se faire sans la subjectivité de l'évaluation),

L'évaluation formative assure une certaine objectivité sur le terrain, en effet, en adaptant les moyens et les interprétations aux résultats des apprenants cibles de l'école, ce qui permet de fiabiliser les apprentissages fiabilité par conséquent dans ce chapitre, nous allons traiter du concept d'évaluation formative pour la 4AM, nous aborderons donc les points suivants :

- La notion de l'évaluation formative
- Les caractéristiques de l'évaluation formative
- Les phases de l'évaluation formative
- Les composantes de l'évaluation formative
- Les objectifs de l'évaluation formative
 - 1-pour l'apprenant
 - 2-pour l'enseignant
- Les outils de l'évaluation formative
- Les effets probables de l'évaluation formative
 - 1-effet sur l'apprentissage
 - 2-effet pour l'apprentissage

« *L'évaluation formative est un processus qui permet aux enseignants de connaître les progrès de leurs élèves et de leur fournir des commentaires pour les aider à s'améliorer* » (BROOKHART, 2017)

« *L'évaluation formative est un processus d'évaluation interactif entre enseignant et élève qui permet à l'enseignant de comprendre l'état de la compréhension de l'élève et de fournir des commentaires pour aider l'élève à progresser* » (BLACK&WILLIAM, 1998).

« *L'évaluation formative est un processus d'évaluation continu qui vise à mesurer la compréhension et les compétences d'un apprenant pendant l'apprentissage* » (APA, 2021)

« *L'évaluation formative est un processus d'évaluation qui vise à fournir des commentaires réguliers et constructifs aux apprenants pour les aider à améliorer leur compréhension et leurs compétences tout au long du processus d'apprentissage* » (héritage, 2010)

2.1. Les caractéristiques de l'évaluation formative

Elle est intégrée à l'apprentissage : l'évaluation formative est conçue pour être un processus continu qui est intégré à l'apprentissage lui-même.

Elle permet aux apprenants de recevoir des commentaires réguliers sur leur performance et de comprendre comment ils peuvent améliorer leur apprentissage

Elle est orientée vers le développement l'évaluation formative est conçue pour aider les apprenants à améliorer leur performance, plutôt que de simplement évaluer leur niveau de compétence

Elle est centrée sur l'apprenant, l'évaluation formative est conçue pour être centrée sur l'apprenant

Elle permet aux apprenants de comprendre leurs forces et leurs faiblesses et de travailler sur les domaines où ils ont besoin d'amélioration

Elle est variée : l'évaluation formative peut prendre de nombreuses formes différentes, telles que des commentaires verbaux, des tests, des quiz, des travaux écrits et des exercices pratiques.

On précise les caractéristiques dans la classe de 4ème année moyenne

L'évaluation formative est une évaluation qui se déroule tout au long du processus d'apprentissage et qui vise à mesurer les progrès des apprenants et à identifier les difficultés qu'ils peuvent rencontrer, en ce qui concerne la classe de 4ème année moyenne, on a cité quelques caractéristiques de l'évaluation formative :

1. elle est continue :

L'évaluation formative se déroule tout au long de l'année scolaire, elle permet aux enseignants de mesurer régulièrement les progrès des élèves et d'adapter leur enseignement en conséquence.

2. elle est variée :

L'évaluation formative peut prendre différentes formes, telles que des exercices écrits, des questions orales, des travaux de groupe des projets, etc., elle permet ainsi de mesurer les compétences des apprenants de manière variée et complète.

3. elle est individualisée :

L'évaluation formative permet aux enseignants de suivre chaque apprenant de manière individuelle et de repérer les difficultés qu'il peut rencontrer .cela permet de mettre .en place des stratégies d'aide personnalisées.

4. Elle est orientée vers l'apprentissage :

L'évaluation formative a pour objectif de mesurer les progrès des apprenants et de les aider à progresser, elle permet ainsi de mettre en place des actions pour aider les apprenants à surmonter leurs difficultés et à améliorer leurs compétences.

5. elle est participative : l'évaluation formative implique les apprenants dans le processus d'évaluation en les encourageant à s'autoévaluer et à évaluer leur esprit critique et de mieux comprendre leurs propres compétences.

2.2. Les phases de l'évaluation formative

L'évaluation formative est un processus continu qui vise à fournir aux apprenants un retour d'information régulier et constructif sur leurs performances afin de les aider à améliorer leur apprentissage.

Les phases de l'évaluation formative peuvent varier légèrement en fonction des modèles et des théories, mais généralement, elles comprennent les étapes suivantes :

1) évaluation initiale : cette phase consiste à évaluer les connaissances et les compétences de base de l'apprenant avant de commencer l'apprentissage, cette évaluation peut être formelle ou informelle et peut prendre différentes formes telles que des tests, des questionnaires, des entretiens, etc.

2) évaluation continue : cette phase implique la surveillance régulière des progrès de l'apprenant tout au long de l'apprentissage .elle peut inclure des évaluations formatives telles que des tests à mi-parcours, des travaux pratiques, des projets, des exercices de révision, etc.

3) feedback : cette phase implique la fourniture régulière de retours d'information constructifs à l'apprenant sur ces performances .les feedbacks peuvent être donnés de différentes manières, telles que des commentaires écrits, des entretiens individuels, des discussions en groupe, etc.

4)réflexion: cette phase consiste à encourager l'apprenant à réfléchir sur ses performances et sur les feedbacks reçus afin de comprendre ce qui a bien fonctionné et ce qui doit être amélioré la réflexion peut être faite individuellement ou en groupe

5) Réajustement : cette phase consiste à aider l'apprenant à mettre en œuvre les changements nécessaires pour améliorer ses performances cela peut inclure des stratégies de remédiation, des activités de renforcement, des conseils personnalisés, etc.

2.3 Les composantes de l'évaluation formative

L'évaluation formative est un processus continu qui comprend plusieurs composantes importantes, les principales composantes de l'évaluation formative sont :

1) des objectifs d'apprentissage clairs : l'évaluation formative doit être basée sur des objectifs d'apprentissage clairs et précis, les objectifs d'apprentissage décrivent ce que les apprenants doivent être capable de faire à la fin de l'apprentissage

2) des activités d'évaluation variées : Les activités d'évaluation formative peuvent prendre de nombreuses formes différents, telles que des tests à choix multiples, des travaux pratiques, des projets, des exercices de révision etc., il est important de varier les types d'activités d'évaluation pour mieux évaluer les différentes compétences des apprenants

3) des feedbacks réguliers et constructifs : La fourniture régulière de feedbacks constructifs est l'une des composantes les plus importantes de l'évaluation formative .les feedbacks doivent être spécifiques, clairs et orientés vers l'amélioration de la performance de l'apprenant

4) des opportunités de réflexion : Les apprenants doivent avoir des opportunités de réfléchir sur leurs performances et sur les feedbacks reçus pour comprendre ce qui a bien fonctionné ce qui doit être amélioré

La réflexion peut être faite individuellement ou en groupe.

5) des stratégies de remédiation : Les stratégies de remédiation sont utilisées pour aider les apprenants à mettre en œuvre les changements nécessaires pour améliorer leurs performances .les stratégies de remédiation peuvent inclure des activités de renforcement, des conseils personnalisés, des exercices supplémentaires, etc.

6) des réajustements : Les réajustements sont utilisés pour aider les apprenants à continuer à avancer dans leurs apprentissages, les réajustements peuvent inclure des activités supplémentaires, des exercices de renforcement, des entretiens individuels, etc.

2.4. Les objectifs de l'évaluation formative

2.4.1. Pour l'enseignant

L'évaluation formative peut aider l'enseignant à atteindre plusieurs objectifs, tels que :

1) **mesurer la compréhension des apprenants** : l'enseignant peut utiliser l'évaluation formative pour mesurer la compréhension des apprenants à mesure que l'apprentissage progresse.

Cela permet à l'enseignant de savoir quels apprenants ont besoin d'une attention supplémentaire ou de réévaluer sa méthode d'enseignement

2) **identifiez les lacunes dans la compréhension** : l'enseignant peut également utiliser l'évaluation formative pour identifier les lacunes dans la compréhension des apprenants

Cela permet à l'enseignant de fournir une rétroaction spécifique et ciblée afin de combler les lacunes et de s'assurer que les apprenants comprennent bien les concepts clés

3) **adapter l'enseignement** : les résultats de l'évaluation formative peuvent aider l'enseignant à adapter son enseignement en fonction des besoins des apprenants .cela peut inclure l'utilisation de différentes stratégies pédagogiques, la modification des activités d'apprentissage ou la fourniture de rétroaction supplémentaire

4) **évaluer l'efficacité de l'enseignement** ;L'évaluation formative peut également aider l'enseignant à évaluer l'efficacité de son enseignement et à identifier les domaines qui nécessitent une amélioration

Cela permet à l'enseignant de s'améliorer continuellement et de fournir un meilleur enseignement aux apprenants

5) **encourager l'autorégulation** :L'évaluation formative peut aider les apprenants à développer des compétences d'auto régulation en leur donnant des commentaires spécifiques sur leur performance et en l'aidant à comprendre comment ils peuvent s'améliorer cela peut aider les apprenants à devenir plus autonomes dans leur apprentissage, ce qui peut conduire à une meilleure réussite scolaire.

2.4.2. Pour l'apprenant

L'évaluation formative peut aider l'apprenant à atteindre plusieurs objectifs, tels que :

1) **comprendre ses forces et ses faiblesses** : L'évaluation formative permet à l'apprenant de comprendre ses forces et ses faiblesses en identifiant les domaines où il excelle et les domaines où il a besoin de travailler davantage .cela peuvent aider l'apprenant à se concentrer sur les domaines qui nécessitent une attention particulière.

2) améliorer sa performance : L'évaluation formative fournit des commentaires spécifiques sur la performance de l'apprenant, ce qui peut l'aider à comprendre comment il peut améliorer sa performance, cela peut inclure des conseils sur les stratégies d'apprentissage, les techniques d'étude ou la compréhension des concepts clés.

3) développer des compétences d'auto-évaluation : l'évaluation formative peut aider l'apprenant à développer des compétences d'auto-évaluation en l'encourageant à réfléchir sur sa propre performance et à prendre des mesures pour améliorer sa compréhension.

4) favoriser l'autonomie : L'évaluation formative peut aider l'apprenant à devenir plus autonome dans son apprentissage en lui fournissant des commentaires spécifiques et en le mettant en mesure de prendre des décisions éclairées sur la façon de procéder.

5) Encourager la motivation : L'évaluation formative peut encourager la motivation de l'apprenant en lui fournissant des commentaires positifs sur sa performance et en l'aidant à réaliser ses progrès, lorsque l'apprenant se sent motivé, il est plus susceptible de s'engager dans le processus d'apprentissage et de réussir.

6) favoriser l'apprentissage continu : L'évaluation formative encourage l'apprentissage continu en fournissant des commentaires réguliers et en aidant l'apprenant à comprendre comment il peut améliorer sa performance cela peut aider l'apprenant à continuer à apprendre et à se développer tout au long de sa vie.

Conclusion

Dans ce premier chapitre , nous avons parlé de l'évaluation formative , qui est considéré non seulement comme méthode d'enseignement /apprentissage , mais comme un élément faisant partie de l'acte d'apprendre un acte pédagogique et un outil pour suivre la progression d'apprenant , nous avons défini l'évaluation et connue ces caractéristiques , ces objectifs, ces phases...etc. , alors que l'évaluation formative est un processus d'évaluation continu qui vise à mesurer la compréhension et les compétences d'apprenant.

Chapitre -33-

La production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

1. Éléments de définition

Dans ce chapitre nous allons aborder des notions essentielles dans la production écrite comme la compétence.

1.1 La compétence

Nous citons quelques définitions et quelques perspectives sur ce concept :

Pour Chomsky :

« *La connaissance implicite qu'un sujet parlant possède sur la langue. Cette connaissance implique la faculté de comprendre et de produire à partir nombre fini de règles, l'ensemble infini des phrases [...] Cette connaissance implique la capacité de distinguer les énoncés bien formés de ceux qui ne le sont pas, les phrases ambiguës ou les phrases inacceptables* » M.HANA, DIR.J.PAXAL. SIMON 2007/2008, page.19).

LE BOTERF considère que : « *La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser, mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du savoir-mobiliser* ». (1994, page. 16). C'est savoir mobiliser et adapter les connaissances acquises dans une situation précise, par exemple situation d'enseignement, situation d'évaluation ...

Selon MEIRIEU, une capacité est une : « *activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de la connaissance.* », une compétence est : « *un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités, dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé.* » (1988, page. 153-154). ca résulte que La compétence est une combinaison de nombreuses capacités.

Selon D'Hainaut, une compétence est « *un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. Convenablement signifie ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal.* » (1988, Page 472).

En didactique, «*une compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressource.*» (2009, page.155).

J.TARDIF, professeur au département de pédagogie de l'université de Sherbrooke (Canada), Il considèrerait qu' « *une compétence est un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations*» (2003, page.37).

La compétence est la capacité d'appliquer des connaissances, des habiletés et des comportements dans des situations de performance.

La compétence n'est pas seulement une connaissance ou un savoir, c'est une pratique, un savoir-faire.

L'éducation nationale résume assez bien le propos. Elle définit l'acquisition d'une compétence ainsi :

La personne qualifiée possède les connaissances de base pour exercer les compétences requises. La Capacité à accomplir les tâches assignées.

Elle peut faire face à une situation donnée avec la bonne attitude.

Cette définition est particulièrement intéressante. Il sépare clairement la phase théorique de la phase pratique et rappelle à cette dernière l'importance d'avoir la bonne attitude lors de l'action.

La compétence, c'est aussi être capable de s'adapter à de nouvelles situations et à de nouveaux environnements, et d'exercer ses talents selon les lois de l'art.

1.1.1 La caractéristique d'une compétence

L'analyse de plusieurs définitions du concept de "compétence" a permis d'identifier des caractéristique essentiels du concept ; certains caractéristique se complètent, d'autres sont nuancés, d'autres sont causals... ces caractéristique ont des implications pour le développement pédagogique du curriculum, la planification des programmes et les évaluations des apprentissages. :

- Mobilisation d'un ensemble de ressources : ces ressources sont diverses : des connaissances, des savoirs d'expérience, des schèmes, des automatismes des capacités, des savoir-faire de différents types, des savoir-être. Ces ressources forment un ensemble intégré.

- Caractère finalisé : La compétence est inséparable de la possibilité d'agir. La compétence est donc finalisée : elle a une fonction sociale, une utilité sociale du point de vue de l'individu qui la possède. Les ressources diverses sont mobilisés par l'apprenant en vue de la production d'une action, de la résolution d'un problème qui se pose dans sa pratique scolaire ou dans sa vie quotidienne.

- Lien à une famille de situations : Une compétence ne peut être comprise qu'en référence aux situations dans lesquelles elle s'exerce. Par exemple, la compétence d'écrire une lettre par un

apprenant à un ami, à son frère, à quelqu'un d'autre de sa famille ; n'est pas la même que la compétence d'écrire une lettre à un responsable d'un service dans une société. Ces deux occasions d'exercer la compétence «Ecrire une lettre »ne sont pas les mêmes et n'appartiennent pas à la même famille de situations.

- Caractère souvent disciplinaire : Alors que les capacités ont un caractère transversal c'est-à-dire qu'on peut les mobiliser à travers toutes les disciplines, les compétences ont souvent un caractère disciplinaire. La compétence est souvent définie à travers une catégorie de situations, correspondant à des problèmes spécifiques liés à la discipline.

On ne peut cependant pas généraliser, et affirmer qu'une compétence a toujours un caractère disciplinaire. Certaines compétences ont un caractère transdisciplinaire.

- Evaluable : Autant une capacité est difficilement évaluable, autant une compétence est beaucoup plus facilement évaluable. On évalue une compétence à travers un produit, une production de l'apprenant, en se donnant quelques critères. On peut également évaluer une compétence en termes de qualité de processus, indépendamment du produit : rapidité du processus, autonomie de l'apprenant, respect des autres élèves, sont autant de critères selon lesquels on peut se prononcer sur le processus. (X. ROEGIERS (Xavier) 2000, page.68).

Une compétence est une cible de formation terminale. On peut regrouper ces caractéristiques de nombreuses manières. Construire un regroupement de ces caractéristiques en favorise la rétention et l'intégration. Chacun de ces regroupements est porteur de sens.

En voici un exemple :

- Une cible de formation terminale ;
- Centrée sur le développement d'une capacité d'action autonome, immédiate, standardisée et Stable ;
- Reposant sur l'identification et la résolution de problèmes dans un domaine spécifique d'action ;
- Mobilisant des ressources multidimensionnelles, intégrées et pertinentes (connaissances, habiletés, attitudes, valeurs). (P DESHAIES, H GUY et M POIRIER 2004).

1.1.2 .La conception d'une compétence en pédagogie

En pédagogie, la compétence est un ensemble de comportements chez une personne. Personnes autorisées à faire de l'exercice (émotionnel, cognitif et psychomoteur) est en fait

une activité souvent considérée comme complexe. Elle inclure les connaissances, savoir-faire et savoir-faire étroitement liés.

En général, le terme compétence est lié à la capacité.

Selon Mérieux, une compétence est «*un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans Un champ notionnel ou disciplinaire donné* » (1988, page .181).

Pour Hainaut, une compétence est «*un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité* » (1988, page. 472).

Toutes les définitions données ont le même contenu, à savoir :

- Les capacités comprennent un ensemble de fonctionnalités complètes qui peuvent être basées sur la situation est réglée.
- Pour résoudre des problèmes, nous avons besoin de connaissances et de savoir-faire, unité de connaissance et d'action, tirer le meilleur parti de la situation

Par conséquent, la compétence pédagogique vise à permettre aux apprenants de ;

Capacité à appliquer un ensemble organisé de connaissances, de compétences et d'attitudes permettant éventuellement d'effectuer certaines tâches de manière mobilisée,

Utilisation efficace et développement de ses ressources conformément à son mandat, imaginez une situation donnée.

1.1.3. La compétence de l'écrit

Tout d'abord, on va citer des définitions de l'écrit :

Selon le dictionnaire didactique des langues : «*L'écriture est un système de moyens graphiques, qui peut se substituer au langage articulé-naturellement fugace-pour fixer et conserver un message, pour communiquer à distance...* »

Selon I GRUCA et J P CUQ l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche complexe «*écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer.*» (2002, page 178).

Dans un second sens ils l'ont défini ainsi : «*écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère*» (Ibid. page 182).

La définition citée dans le dictionnaire de J P CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est : «*Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.*» (2003, Pages 78, 79).

Quant à la capacité d'écrire, selon l'enquête menée par le professeur PISA¹, exprimer la capacité des apprenants à utiliser l'écriture dans le cas déterminé à comprendre, à expliquer le texte écrit et à développer ses connaissances améliorent également son autonomie par écrit.

Une autre façon, la compétence de l'écrit est la capacité de postuler les connaissances qui ont été obtenues. Ceci est la ressource de la mobilisation des connaissances des apprenants pour terminer la tâche et résoudre des problèmes, projets dans l'environnement et l'environnement Donner.

I-2 : La Production écrite

I-2-1 : Définition de la production écrite

La production écrite fait partie du code écrit, elle désigne un contexte de mobilisation de toutes les compétences et les capacités linguistique et communication à savoir les stratégies et les idées.

P Martinez définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle comme suit : «*produire relève alors d'un plaisir et d'une technique.*»(2002, p 99).

La production écrite n'est pas une activité simple, et son enseignement/apprentissage en milieu scolaire est encore relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs, mais aussi des savoir-faire. Dans le domaine des langues étrangères, notamment Avec l'avènement des approches communicatives, la production écrite est présentée comme une activité de création de sens conçue pour doter les apprenants de la capacité de produire divers types de textes en réponse à une intention communicative : ils écrivent pour lire. Il s'agit d'apprendre réellement à communiquer et donc de mettre à jour ses compétences en communication écrite.

La production écrite, souvent un objectif primordial de l'apprentissage, développe des compétences interpersonnelles, c'est-à-dire qu'elle permet à une personne de s'exprimer pleinement dans des situations de communication. Par conséquent, cette activité nécessite l'apprentissage de différentes compétences de présentation telles que :

¹ *PISA : Un programme international pour le suivi des acquis des apprenants de 15 ans du monde entier.

Le résumé, la prise de note, le compte rendu, l'essai, la fiche de lecture...pour s'exprimer et aussi pour interpréter.

1.2.2. L'apprentissage de l'écrit

L'apprentissage de l'écrit occupe toujours une place originale et centrale dans les activités scolaires, permettant d'évaluer l'évolution de la maîtrise de l'écriture de l'élève, et aussi Acquérir et installer la compétence cible.

Cependant, apprendre à écrire en classe ne doit pas se limiter à l'application de règles de grammaire, de vocabulaire et de syntaxe, plutôt qu'à Appliquer des stratégies d'écriture efficaces.

Puisque l'écriture à l'école est Les objets d'enseignement/apprentissage font également l'objet d'une évaluation explicite.

Pour y parvenir :

- Les écoles sont invitées à diversifier les situations d'écriture par la diversité Consignes de production écrites : dire, informer, décrire, etc.
- Guider les apprenants à lire en préparation de l'apprentissage Langue écrite.

I-2-3 : Les différentes phases du processus rédactionnel

Les étapes qui composent l'activité de production de texte sont :

A/ Les opérations de planification :

La planification est une représentation interne où les apprenants établissent un plan pédagogique.

Il récupère les informations stockées dans sa mémoire en les sélectionnant, les organisant et les adaptant à la situation d'écriture.

B/ Les opérations de mise en texte :

Celles-ci incluent la rédaction de premières ébauches, la recherche d'idées et leur interprétation.

C/ Les opérations de révision :

Ils se divisent en deux phases :

-Lecture critique : où les apprenants révisent leur propre écriture

-La mise au point finale : Il s'agit des erreurs d'orthographe, de la grammaire, de la ponctuation...etc. Et prendre les mesures correctives appropriées.

1.2.4. Le rôle de la production écrite

On doit définir un texte ou un message écrit ;

Selon Julié, K. un texte est un enchaînement de phrases, d'énoncés cohérents au plan du sens et de la forme. L'écriture suit un schéma de chaînes lexicales (ou de champs lexicaux). L'exigence de la correction syntaxique va de la phrase au paragraphe, et au texte entier. Tout acte d'écriture est une transmission à autrui d'un contenu préconstruit (cf. linguistique et grammaire de l'énonciation).

Il convient donc de développer une méthodologie d'apprentissage. En situation de classe, la production écrite concerne trois moments :

a. La prise de notes. Le journal de la leçon reflète la progression de la session. Il permet de mémoriser, de corriger les acquis.

b. Les ateliers d'écriture. C'est une question d'écriture pour produire un texte structuré, personnalisé, répondant à des consignes précises.

C .Bilan sommatif ou institutionnel, en cours d'année. . Elles constituent une évaluation précise du parcours d'apprentissage. Ces productions écrites sont un indicateur du degré d'autonomie de l'apprenant.

1.3. La notion de l'erreur

1.3.1. La définition de l'erreur

Au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « ERROR » mot de la même famille de «ERRARE» qui signifie «s'écarter, s'éloigner de la vérité».

L'erreur est synonyme de faute, c'est une hypothèse fautive et signe de besoin. Elle est considérée comme « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement ; fait psychiques qui en résultent* » (2009, page 920).

On peut noter qu'à l'origine les erreurs sont identifiées comme J.P CUQ et ALLI la considère «*écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue*» (2004, page 192).

. En didactique des langues étrangères, les erreurs «*relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de "CHEVAL" en "CHEVALS" lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier)* » (2003page 120).

Il est donc évident qu'elles sont bien différentes des fautes.

Le premier terme de cette définition montre que l'erreur l'existence d'un écart par rapport à la norme.

Il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des étrangers, les erreurs de type : linguistique, phonétique, socioculturelle, et stratégique.

1.3.2. De la faute à l'erreur

Erreur ou faute ?

Ces deux termes sont souvent confondus car ils donnent l'impression qu'une erreur a été commise.

Voici les définitions du mot erreur trouvées dans le Larousse en ligne :

- Acte de se tromper, d'adopter ou d'exposer une opinion non conforme à la vérité, de tenir pour vrai ce qui est faux : Commettre une erreur.
- État d'un esprit qui se trompe, qui prend le faux pour le vrai : Persister dans l'erreur.
- Chose fautive, erronée par rapport à la vérité, à une norme, à une règle : Une erreur d'addition.

Toujours d'après le Larousse en ligne, le mot faute signifie :

- Manquement à une règle, aux devoirs qui découlent d'un contrat de travail ou d'une activité réglementée : Une faute professionnelle grave.
- Manquement à un règlement, à une règle de jeu : Faute de service au tennis.
- Manière d'agir qui manifeste un manque d'habileté, de prudence : Mon emportement m'a fait commettre quelques fautes
- . - Manquement à une norme, à un principe, à une procédure : Faute de frappe. Faute de français.
- Manquement à la règle morale, à une prescription religieuse : Faute avouée est à moitié pardonnée.

- Responsabilité de quelqu'un ou de quelque chose dans un acte coupable, une erreur, un manquement, ou dans une quelconque situation : L'accident est arrivé par sa faute.

Cependant, il existe des différences subtiles. Les fautes sont des violations de règles (morale, scientifique, artistique...), selon les normes, une erreur est un malentendu, C'est un acte imprudent, que vous pourriez même regretter, mais un manque de jugement et d'appréciation.

Pour certains linguistes, c'est la reconnaissance des idées fausses qui fait la distinction Deux termes : Les fautes sont liées à la performance. Les erreurs sont liées à la compétence, Inconsciemment et involontairement par manque de connaissance suffisante des règles.

Les erreurs, qui peuvent être causées par autre chose, sont considérées comme la responsabilité de quiconque qui aurait dû être évitée.

L'enseignant l'évalue pour le punir. Pour sa part, l'erreur est systémique et : c'est un « symptôme » de la manière dont un certain type d'obstacle est rencontré. L'enseignant applique un traitement a priori pour le traitement par énoncé et l'interprétation d'erreurs de même nature.

1.3.3. Le statut de l'erreur

En pédagogie l'erreur peut être considérée comme une faute dans ce que l'on appelle l'apprentissage par transmission.

La faute revient à l'étudiant qui ne s'est pas assez investi, n'a pas été motivé et n'a pas exécuté toutes ses compétences. Dans ce contexte, l'erreur sera généralement sanctionnée en finale.

Les erreurs peuvent être vues comme des incidents qui trouvent leur origine dans une mauvaise adaptation de l'enseignant ou du contenu de la formation au niveau de l'apprenant. Dans ce cas, l'enseignant tentera de réécrire le processus, en décomposant éventuellement les difficultés en étapes simples. Les activités des étudiants seront guidées étape par étape pour corriger les erreurs.

Les erreurs peuvent également servir d'indicateurs de progrès intellectuels au cours de l'apprentissage.

Dans cette optique, l'erreur est le passage obligé pour savoir, un outil pour enseigner, et elle met l'apprenant en situation d'apprentissage idéal, comme l'a mentionné MINDER :

«s'il comprend les raisons de son erreur et s'ils informé des directions à prendre pour progresser, il a toutes les chances d'améliorer sa performance» (1999, page1991).

Dans certaines manifestations de l'acte d'apprendre, une erreur scolaire a été assimilée à une erreur, un incident, un « échec » qu'il faut dissimuler ou sanctionner.

Pour d'autres, les erreurs ont pris place dans tout processus d'apprentissage. Ainsi, l'erreur scolaire et son état apparaissent comme un indicateur du modèle d'apprentissage mis en œuvre par l'enseignant en classe.

1.3.4. La pédagogie de l'erreur en production

Dans une situation de production écrite, il est reconnu que le réviseur a tendance à pénaliser beaucoup d'erreurs de commande.

Cependant, il est important de considérer les critères d'évaluation.

Quant aux erreurs, puisqu'elles font partie du processus, il serait erroné de les considérer comme impardonnables et indissociables du processus.

Au contraire, ils sont la preuve que les apprenants font leur « travail inter langue », que leur système linguistique est en train de se mettre en pratique.

C'est pourquoi, plus précisément dans l'évaluation des processus, il s'agit d'utiliser l'erreur comme moyen de parvenir à une remédiation.

Ainsi, ils ne seront plus perçus mais au contraire comme un moyen d'apprendre et de progresser. et l'erreur est considérée comme une phase normale d'apprentissage dans un environnement de confiance entre l'enseignant et l'apprenant. Leurs recherches permettent de programmer des actions correctives.

1.4 La notion de la remédiation

Le guide de remédiation pédagogique nous propose la définition de ce terme comme suit :

« La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer à la réduction des décrochages scolaires » (2013, page.09).

La remédiation en éducation fait référence à un ensemble de mesures et d'interventions pédagogiques visant à aider les élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage à combler leurs lacunes et à progresser dans leurs apprentissages.

La remédiation est souvent utilisée lorsque les élèves présentent des retards significatifs par rapport aux attentes de leur niveau scolaire, et elle vise à leur fournir un soutien supplémentaire et des stratégies d'enseignement adaptées à leurs besoins spécifiques. L'objectif principal de la remédiation est de réduire les écarts de performance entre les apprenants en difficulté et leurs pairs, et de favoriser leur réussite scolaire.

Il convient de noter que la remédiation en éducation doit être adaptée aux besoins individuels de chaque élève et intégrée dans une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle peut être mise en place de manière temporaire ou sur le long terme, en fonction de l'évolution des besoins de l'apprenant.

1.4.2 Remédiation immédiate/remédiation différée

La remédiation immédiate et la remédiation différée sont deux concepts utilisés dans le domaine de l'évaluation et de l'intervention pédagogique pour aider les apprenants à combler leurs lacunes d'apprentissage.

1.4.2.1. Remédiation différée

La remédiation différée fait référence à une intervention qui est planifiée et programmée ultérieurement, généralement après une évaluation approfondie des difficultés de l'apprenant. Cette évaluation permet de mieux comprendre les besoins spécifiques de l'apprenant et de concevoir une intervention adaptée. La remédiation différée peut inclure des séances de tutorat régulières, des programmes d'intervention spécifiques ou des adaptations pédagogiques durables dans le temps. Cette approche permet de fournir un soutien continu et cohérent à l'apprenant, en prenant en compte ses besoins à long terme.

« La remédiation différée consiste en un traitement portant sur des difficultés parfois « lourdes » et qui peut être confié soit à un maître spécialisé, en dehors de la classe, soit à d'autres personnels, comme dans le cas de la dyslexie ou d'importants retards scolaires. » (DEHON. A et DEROBERTMASURE. A2008, page. 02).

1.4.2.2. Remédiation immédiate

La remédiation immédiate fait référence à une intervention qui est mise en place dès que les difficultés d'apprentissage d'un apprenant sont identifiées. L'objectif est d'intervenir rapidement pour fournir un soutien et des stratégies spécifiques afin de remédier aux lacunes et aux difficultés de l'apprenant. La remédiation immédiate peut prendre la forme de séances de tutorat, d'activités de renforcement, d'adaptations pédagogiques ou de toute autre mesure visant à aider l'apprenant à progresser dans ses apprentissages.

L'objectif commun des deux approches, qu'il s'agisse de la remédiation immédiate ou de la remédiation différée, est de fournir un soutien pédagogique supplémentaire pour aider les apprenants en difficulté à surmonter leurs obstacles et à progresser dans leurs apprentissages. La différence réside dans le moment où l'intervention est mise en place, soit immédiatement après l'identification des difficultés, soit planifiée et programmée ultérieurement après une évaluation approfondie.

1.4.3 La distinction entre le rattrapage et la remédiation

La distinction entre le rattrapage et la remédiation peut varier selon le contexte et l'utilisation spécifique des termes. Cependant, voici une explication générale de ces deux concepts :

1.4.1. Rattrapage

Le rattrapage fait référence à un processus visant à aider les apprenants à "rattraper" leur retard par rapport aux attentes scolaires ou à leurs pairs. Cela se produit lorsque les apprenants ont accumulé un retard important dans leurs apprentissages et qu'ils nécessitent une intervention ciblée pour combler les lacunes spécifiques. Le rattrapage peut se concentrer sur des matières ou des compétences spécifiques dans lesquelles les apprenants ont du mal à atteindre le niveau attendu. Il peut être mis en œuvre à court terme pour permettre aux apprenants de rattraper rapidement leur retard ou à plus long terme pour les aider à atteindre les objectifs pédagogiques fixés.

1.1.2. Remédiation

La remédiation, quant à elle, est un terme plus large qui englobe différentes mesures et stratégies pédagogiques visant à aider les apprenants en difficulté à combler leurs lacunes et à progresser dans leurs apprentissages. La remédiation peut inclure des interventions spécifiques pour aider les apprenants à surmonter des difficultés particulières dans des

matières spécifiques. Cependant, elle peut également englober des approches plus globales visant à renforcer les compétences générales des apprenants, à améliorer leurs méthodes de travail, à renforcer leur confiance en eux-mêmes, etc. La remédiation est souvent un processus continu et adapté aux besoins individuels de chaque apprenant.

En résumé, le rattrapage se concentre sur la récupération d'un retard spécifique, tandis que la remédiation est une approche plus globale visant à combler les lacunes générales des apprenants et à favoriser leur réussite scolaire. Il convient de noter que les termes peuvent être utilisés différemment selon les contextes éducatifs et les pays, et leur signification précise peut varier en fonction de ces facteurs.

Conclusion

Au cours de ce chapitre, nous avons abordé différentes notions telles que la compétence, la production écrite, l'erreur et la remédiation. Cela nous a permis de mieux comprendre l'importance de la production écrite et la manière de surmonter les difficultés rencontrées afin de préparer efficacement l'apprenant à acquérir des compétences spécifiques et à l'accès à des savoir-faire .

Chapitre 333

Cadre méthodologique et pratique

Ce troisième chapitre se veut, un chapitre pratique ; nous allons d'abord décrire le cadre méthodologique de notre recherche. Ensuite, nous allons présenter les résultats de notre expérimentation. Il s'agit de vérifier nos hypothèses et de répondre à la problématique formulée au départ. Nous essayerons, à travers un travail d'écriture réalisé par les apprenants, d'analyser leurs copies et de savoir en quoi l'évaluation formative permet-elle d'améliorer leurs compétences rédactionnelles.

1. Cadre méthodologique de recherche

1.1. Description de l'expérimentation

1.1.1Lieu et période

Nous avons effectué notre expérimentation au niveau du collège d'enseignement moyen « BELAHCEN BEKKOUCH », situé dans la ville de Tiaret. Nous avons réalisé notre recherche dans des bonnes conditions.

Durant le troisième semestre dès le début d'avril jusqu'à la fin d'année.

1.1.2. Les participants

Le public avec lequel nous avons mené notre expérimentation est représenté par les apprenants de la 4ème année moyenne leur âge varie : entre 15_16 ans, ces apprenants apprennent la langue dès la troisième année primaire. Au totale la classe est composé de 36 apprenants, nous avons éliminé 16copies, des apprenants qui ont mal écrit et qui ont rendu les feuilles blanches et nous avons analysé 20copies de chacune des productions écrite. Nous avons choisi de travailler avec cette classe parce qu'elle est une classe d'examen et pour vérifier le profil du sortie.

1.1.3. La méthode utilisée

Afin de mener à bien notre travail de recherche, nous avons adopté la méthode expérimentale, ou nous avons utilisé la méthode comparative pour un recueil des données a plusieurs représentations c'est-à-dire on a travaillé avec la même classe en deux étapes, pour comparer les productions écrites avant et après l'évaluation formative. Nous avons présenté une consigne aux apprenants pour faire une production écrite, cette consigne est extraite du manuel scolaire de la quatrième année moyenne.

1.1.4. Corpus

Notre corpus est constitué de 40 copies de production écrite des apprenants de la 4^{ème} année moyenne.

1.2. Déroulement de L'expérimentation

Afin de mener notre expérimentation, nous avons assisté aux séances du 3^{ème} projet avec les apprenants, plus précisément les deux dernières séquences pédagogiques axées sur (sensibiliser autrui au respect et la protection de l'environnement) et lié aux textes explicatif a visé argumentative.

Séquence	Séquence N°06 sensibiliser sur une cause	Séquence N°07 inciter à agir en
Vocabulaire	Le champ lexical de la faune.	Le champ lexical lié à la problématique.
Conjugaison	L'emploi du conditionnel présent.	Les modes de verbe (indicatif, subjonctif).
Grammaire	La condition	L'expression d'opposition

Tableau des séquences

Avant d'entamer la séance d'entraînement à l'écriture, et après que les apprenants aient acquis certains concepts et compétences pour rédiger, nous avons consacré deux séances pour les deux productions, séance pour l'écriture et séance pour le compte rendu. Ces séances visaient à réaliser notre expérimentation sur l'évaluation formative et son impact sur l'amélioration de la production écrite. Cette expérimentation s'est déroulée en deux étapes :

- Dans la première étape, nous avons présenté la première consigne, qui servait de pré-test avant l'évaluation formative.

Consigne d'écriture01 :

Le responsable des scouts de ton quartier te désigne avec trois autres chefs de section afin de lancer une campagne de reboisement à travers la commune.

Dans le but d'encourager les citoyens à participer à cet évènement, chacun de vous créera un podcast sur les étapes à suivre pour planter un arbre. Vous rédigerez un paragraphe sur lequel vous vous appuyiez pour réaliser votre enregistrement sonore .l'auteur de la meilleure production sera récompensé (page 119).

En m’aidant du coffre à mots, je réalise une meilleure production écrite

Noms	Verbes	Adjectifs
Développement Dissertation, oxygène Habitat, oiseaux, nids, déforestation, désolation, Air, paysage, arbre, forêt, Animaux, sauvegarde, protection, souffrance ...	Planter, abattre, détruire, reboiser, nettoyer, semer, sauver, protéger, œuvrer s’engager, respirer, sensibiliser, prendre soin...	Grand, beau, magnifique, important, vital, vert...

Tableau des critères de réussite

		Oui	Non
En introduction	Il a annoncé le thème Il a formulé la thèse		
Dans le développement	Il a utilisé : Des arguments Des exemples Des connecteurs d’énumération La subordonnée de condition Le mode conditionnel La concordance des temps		
En conclusion	Il a réaffirmé la thèse		

Dans la deuxième étape, nous avons donné la deuxième consigne, considérée comme un post-test après l'évaluation formative, afin de comparer les premières et les deuxièmes productions écrites des mêmes apprenants avant et après l'évaluation formative.

La consigne d'écriture02 :

A l'occasion de la journée mondiale de l'eau qui est célébrée le 22 mars de chaque année , tu décides avec certain(e)s de tes camarades de sensibiliser les gens sur l'importance de cette source indispensable à la vie avec la collaboration des membres du comité de quartier vous produirez des affiches que vous placardez dans les halls des immeubles afin de lutter contre l'utilisation anarchique et irresponsable de l'eau , la meilleure affiche sera publiée sur le site web de l'APA(page137) .

En m'aidant du coffre à mots, je réalise une meilleure production écrite

Noms	Verbes	Adjectifs
Eau, matière, voiture, source, robinet, fontaine, Avenir, trottoir, fraîcheur, Rareté, abondance, lavage Génération, gaspillage ...	Gaspiller, préserver, réfléchir, prendre soins, se raréfier, couler, abondamment ...	Intelligemment, Bêtement, efficacement, sérieusement, sagement...

Tableau des critères de réussite

		Oui	Non
En introduction	Il a annoncé le thème Il a formulé la thèse		

<p>Dans le développement</p>	<p>Il a utilisé :</p> <p>Des arguments</p> <p>Des exemples</p> <p>Des connecteurs d'énumération</p> <p>La subordonnée de condition</p> <p>Le mode conditionnel</p> <p>La concordance des temps</p>		
<p>En conclusion</p>	<p>Il a réaffirmé la thèse</p>		

L'objectif :

L'apprenant sera capable de rédiger un texte explicatif a visé argumentative.

Analyser les résultats et de mesurer l'effet de l'évaluation formative sur l'amélioration de la production écrite des apprenants.

1.2.1La 1 ère étape (avant l'évaluation formative)

1.2.1.1. Séance 01 préparation à l'écrit

D'abord, nous avons demandé aux apprenants de quatrième année moyenne de nous rappeler de l'intitulé du projet N°03 (sensibiliser autrui au respect et à la protection de l'environnement), et l'objectif de la séquence N°06 (sensibiliser sur une cause) puis on a annoncé l'activité et la consigne.

1.2.1.2. Séance 02 la production écrite

1.2.1.2.1. Présentation du sujet

Pour manipuler et exploiter l'activité on a présenté le sujet dans lequel nous avons écrit au tableau l'activité, et demandé aux apprenants d'ouvrir la page 119, et relire la consigne d'écriture citée ci-dessus.

1.2.1.2.2.Élaboration du plan

D’abord, nous avons commencé par les explications, comment réussir sa rédaction, à partir de trouver les mots clés et les souligner (le responsable des scouts, le reboisement...etc.)Puis les expliquer et relever le mot qui précise la tâche à réaliser (le reboisement),

Ensuite: Co-élaboration des critères de réussite , on a laissé les apprenants qui élaborent les critères de réussite cité ci-dessous, et à ce qu'elles soient les appliquées(dans le système classique de l'enseignement /apprentissage était l'enseignant qui élabore les critères mais maintenant l'apprenant qui élabore les critères par lui-même grâce à l'approche par compétence pour le rend compétent dans n'importe quel situation et même aujourd'hui l'enseignant vise la qualité d'apprentissage qu'avant).

1.2.1.2.3. Co-élaboration des critères de réussite

Il doit utiliser :

- le champ lexical de la flore
- employer l'expression de la condition
- conjuguer les verbes au présent de l'indicatif
- donner des arguments et des exemples
- confirmer la thèse

Aussi on a insisté aux apprenants à ce qu’ ‘elles soient suivie :

L'introduction : définition du reboisement

Développement : comment peut-on reboiser ?

Conclusion : l'importance de reboisement

1.2.1.2.4. Rédaction

Nous avons demandé aux apprenants de rédiger un paragraphe répondant à la consigne citée ci-dessus.

1.2.1.3. Séance03 le compte rendu**1.2.1.3.1. Déroulement de la séance**

- 1) Rappel du sujet proposé (cinq minutes)

- 2) rappel du plan de travail (cinq minutes)
- 3) commentaire des erreurs commises. (15 minutes)
- 3) identifications des erreurs
- 4) commentaire....
- 5) amélioration collective

1.2.1.3.2. La 1ère séance de compte rendu

D'abord on a consacré cette séance pour le compte rendu de l'expression écrite , puis on a demandé aux apprenants de nous rappeler quel est le sujet et le plan de travail qu'on a interrogé puis nous avons commenter et cité les erreurs commises par les apprenants cité ci-dessous:

Des apprenants :

N'ont pas observé l'alinéa.

N'ont pas conjugué correctement

N'ont pas bien structuré leurs paragraphes.

En plus on a mentionnée ce qu'est positif pour leurs encourager :

La majorité des apprenants :

On comprit le thème.

On respecté la tâche.

On mit un titre à leur texte.

Certains apprenants ont élaborés de bonne production.

1.2.1.3.3. La 2ème séance de compte rendu

Après l'observation et l'analyse des copies , nous avons choisi l'une des copies qui comporte des erreurs pertinents et demandé à l'apprenant qu'on choisit sa copie de la relire pour les autres peuvent l'analyser , ils ont observé cette copie et repérer les erreurs ,

Ensuite on a demandé de nous donner des propositions jusqu'à ce que nous obtenu un énoncé correct donc à partir de nos conduite et à l'aide d'une grille de correction l'apprenant sera capable d'améliorer son paragraphe et identifier ses erreurs.

À la fin de la séance on a fait un exercice de remédiation on a demandé de l'apprenant de souligner l'expression de la condition et on a lui donner un exercice à faire à la maison p 111 N°02(concerne les champs lexicaux).

A partir de cette séance consacrée pour la production écrite et la correction des copies, les produits initiaux nous donneront une image sur les compétences des apprenants de quatrième année moyenne avant qu'ils arrivent aux productions finales.

D'abord, la compétence visée dans les deux séances passés est la production écrite, notre objectif est d'amener l'apprenant à rédiger un paragraphe qui comporte moins d'erreurs, pour cette première production, l'enseignant est informé sur la qualité d'apprentissage dès le cursus de ses apprenants en les observant et en leur parlant, lors du déroulement de la séance pour que l'apprenant à la fin de la séance sera capable de :

Identifier ses erreurs

Corriger ses erreurs

Réécrire son paragraphe à l'aide d'une grille d'évaluation ;

Tout d'abord, dès le début de chaque séance consacrée à la production écrite, il est préférable d'amener l'apprenant au sujet par des savoirs -faire pour qu'il reçoit des informations et sera capable de les transformés.

Nous avons apporté l'apprenant vers une réflexion pour sa structure pour qu'il puisse rédiger un paragraphe cohérent et compréhensible, donc la 1 ère écriture consacrée à faire un plan en utilisant les mots clés.

Après l'opération initiale est de tracer toutes les erreurs de la production écrite des apprenants de la classe de la quatrième année moyenne.

On a souligné deux tâches :

-les apprenants ont des compétences langagières mais ils n'arrivent pas à les exprimer en écriture.

-pendant l'expression écrite les apprenants ont des difficultés qui les rend font beaucoup d'erreurs telles que :

1-La majorité ont des difficultés orthographiques (ils utilisent des mots mal orthographiés, une absence d'accent...etc.) par ex : les étapes suivant, deuxièmement, ainsi, l'arbre, spécialiste, d'abord, inusité, la mettons, ensuit, réussira....

2-des difficultés au niveau de la conjugaison (verbe bien accordé mais mal conjugué) par ex : nous remplissons, et le préservez, l'air devient pure, qui convient, reboisez .etc.

3-la majorité des apprenants affrontent beaucoup d'erreurs de ponctuation (manque de ponctuation inapproprié) par ex : d'abord ..., Ensuite ..., Enfin ... Il termine la phrase sans d'utiliser le signe de ponctuation (virgule).

4-la majorité des apprenants ne différencier pas entre le majuscule et le minuscule par ex : enfin, ensuite, je, à la fin, en conclusion...

5- la majorité des apprenants n'emploient pas le temps demandé.

6-ils rajoutent des phrases incomplètes incompréhensibles.

7-la majorité des apprenants ont des difficultés de choix des articles et des propositions.

8-des auxiliaires mal choisis.

Tout ça nous a approchés aux difficultés et aux erreurs commises par les 'apprenant pendant leurs écrits.

Enfin, la correction des produits initiaux des apprenants de la quatrième année moyenne nous a donné une image sur les capacités langagières des apprenants en recrutant à la grille d'évaluation citée ci-dessus.

1.2.1.3.4. Observations générales (remarques d'ordre général)

On a proposé un projet d'écriture aux apprenants pour qu'ils puissent construire progressivement une représentation plus en plus correct donc :

Ce qui est positif	Ce qui est négatif
La majorité des apprenants : 1-Ont compris le thème 2-ont respecté la tâche 3-ont mis un titre à son texte 4-certains apprenants ont élaborés de bonnes productions	Des apprenants : 1-N'ont pas conjugué correctement 2-N'ont pas observé l'alinéa 3-N'ont pas bien structuré leurs paragraphes 4-N'arrivent pas à employer un vocabulaire correspondant à la consigne 5-N'ont pas respecté la ponctuation 6-Ils font beaucoup des fautes de grammaire et celles d'orthographe

1.2.1.3. Séance04 remédiation

Exercice de remédiation page 111 N°02(reboisement)

Je classe les mots suivants dans le tableau ci-dessous

Faune	Flore
dromadaire-fennec -scorpion	Palmier-eucalyptus-pins-cèdre
scorpion- mouton	Jasmin-alfa-menthe

Exercice N02 :

Souligne l'expression de la condition :

- 1-sans espèces animales et végétales la vie sera difficile
- 2-les plantes fleurissent à condition de prendre soin d'eux
- 3-si l'abeille est protégée l'espèce humaine continue à exister

ET aussi des activités d'écriture, dictée...

1.2.2. La 2ème étape (après l'évaluation formative)**1.2.2.1.. Séance 01 préparation à l'écrit**

On a proposé aux apprenants de 4ème année moyenne de faire 2ème acte de rédaction pour vérifier est ce que l'apprenant a construit une représentation plus correcte que sa première production écrite ? (plus progressivement)

Avant d'annoncer l'activité et la consigne, on a commencé par l'éveil de l'intérêt ou nous avons mobilisé les connaissances antérieures de l'apprenant.

Le premier point de départ que nous avons fait avec ces apprenant c'est : d'abord on a demandé aux apprenants de nous rappeler quel est l'intitulé du projet N03 (argumenter en expliquant, et l'objectif de la séquence N07 : inciter à agir

Puis on a demandé aux apprenants de rédiger un texte explicatif a visée argumentative pour défendre ou refuser un point de vue.

Notre objectif dans ce premier départ ç'était de mobiliser les connaissances antérieurs.

Si l'apprenant peut tracer un schéma du texte argumentatif autrement dit : s'ils savent le thème, la thèse, les articulateurs logiques...etc., donc on a annoncé le sujet et l'activité.

1.2.2.2. Séance 02 la production écrite

1.2.2.2.1. Présentation du sujet

Dans la présentation de sujet on a suivi la même méthode de la présentation que la 1^{ère} production écrite.

Tout d'abord pour manipuler et exploiter le sujet on a le présenter au tableau l'activité et demandé aux apprenants d'ouvrir la page 137 et relire la consigne d'écriture cité ci -dessus (après qu'on déjà lu la consigne aux apprenants).

1.2.2.2.2. Elaboration du plan

Nous avons commencé par :

-explication et exploitation : dont on a demandé aux apprenants de relire la consigne, relever et souligner les mots clés en couleurs (pour attirer l'attention de l'apprenant).

Les mots clés : la journée mondiale de l'eau, source, sensibiliser..etc. puis les expliquer et trouver le mot qui précise la tâche (l'eau), après cette partie on a essayé d'amener l'apprenant à élaborer des critères de réussite et à ce qu'elles soient les appliquées cité ci-dessous :

1.2.2.2.3. Co-élaboration des critères

-Rédiger un texte explicatif a visée argumentative.

-Annoncer le thème et la thèse.

Utiliser le champ lexical, de l'eau.

-Utiliser le mode conditionnel et l'expression d'opposition.

-Employer correctement les modes de verbe.

Ensuite on s'entraîne à la rédaction :

Premier moment

La planification :

On a demandé aux apprenants de :

-relire la consigne citée ci-dessus et à partir de la question de la consigne il va rédiger son paragraphe

On a demandé aux apprenants de suivre ce plan :

Introduction : annoncer le thème (l'introduction)

Développement : comment préserver l'eau ? (il utilise des arguments)

Conclusion : réaffirmer son thèse (point de vue)

À l'aide d'une grille d'évaluation citée ci-dessous :

2ème moment

S'exercer à la rédaction : l'apprenant va établir la situation à partir de la consigne

3. Rédaction : (Mise en texte)

1er moment : nous avons demandé aux apprenants de rédiger un paragraphe répondant à la consigne citée ci-dessus

Séance 03 le compte rendu de la production 02 : jeudi 04 mai 2023

Activité : compte rendu de l'expression écrite

Déroulement de la séance :

Nous avons fait :

1) Rappel du sujet proposé (5 minutes)

2) Rappel du plan de travail (5min)

3) commentaire des erreurs commises (10 minutes)

D'abord, le jeudi 04 mai 2023 nous avons fait un Rappel du sujet avec le plan de travail en 5 minutes, puis :

Commentaire des erreurs commises : nous avons identifié les erreurs communes commises par les apprenants dans leurs copies donc les apprenants devraient tenter une éventuelle de leurs productions plus correcte que les productions initiales à l'aide d'une grille d'évaluation et l'identification de ces erreurs

On a consacré cette séance au compte rendu de l'expression écrite, après l'observation et l'analyse des copies, nous avons choisi une copie qui comporte des erreurs pertinentes, nous avons demandé à l'apprenant de relire son travail pour que les autres puissent identifier et

analyser ces erreurs ensuite ils ont observé cette copie et repérer les erreurs donc on a demandé de nous donner des propositions jusqu'à ce que nous obtenons un énoncé correct.

A partir de nos conduites et à l'aide d'une grille de correction l'apprenant sera capable d'améliorer son paragraphe.

Après plusieurs séances consacrées nous avons constaté que plusieurs difficultés et des erreurs écrites ont diminué alors il y a une différence entre les productions initiales (pré -test) et les productions finales (post-test) c'est à dire il y a une amélioration sur tous les critères, telles que :

1) sur l'unité de sens :

La majorité des apprenants ont rédigé les productions écrites avec une bonne cohésion que leurs erreurs d'orthographe ont diminué

2) sur la progression des idées : la plupart des apprenants ont rédigé un paragraphe (l'importance de l'eau) avec des idées bien enchaînées et organisées

3) respect du thème : la majorité ont respecté le thème, sauf deux apprenants qu'ils ont hors sujet

4) présentation du thème : la majorité font une bonne présentation

5) sur le respect du temps : il y a certains qu'ils ont respecté le temps

6) la ponctuation : la majorité n'ont pas utilisé les signes de ponctuation à sa place

1.2.3. Séance04 remédiation

Exercice de remédiation page131 N°01

Je recopie les phrases en soulignant la subordonnée d'opposition ;

A la campagne on continue de brûler les ordures bien que ce moyen soit polluant.

Certains citoyens se plaignent de la pollution de l'air ; pourtant ils privilègent la voiture au transport en commun. (Deux propositions coordonnées)

Des agriculteurs utilisent encore des pesticides interdits alors que cela est dangereux pour la santé de leurs concitoyens.

Les énergies vertes permettent de réaliser des économies quoiqu'en disent les pollueurs.

2. Présentation et analyse des résultats

Nous avons commencé notre travail par l'identification des erreurs commises dans les copies, de ce fait nous avons classé ces erreurs dans des tableaux de trois colonnes la première colonne et celle des catégories d'erreurs dont il existe plusieurs types (phonogrammique, morphogrammique, phonétique, idéologique... Etc.).

Et pour la deuxième colonne nous avons posté des remarques sur les types d'erreurs commises, et pour la 3ème colonne qu'il contient les erreurs dégagé rapporté à la correction de l'enseignante

2.1. La méthode d'analyse utilisée

NINA CATACH (le Caire 1923-paris 1997), linguiste et historienne de la langue, est considérée comme l'une des meilleurs spécialistes de l'histoire de l'orthographe du français.

Pour analyser les copies des apprenants de 4ème année moyenne et trouver les erreurs, on a utilisé la typologie de cette grande linguiste, le tableau cité ci -dessus, NINA CATACH distingue six catégories d'erreurs selon leurs natures : les erreurs à dominante phonographiques, les erreurs à dominante morphogrammique, phonétique, idéogrammique, logogrammique

Alors elle a fait deux grandes parties qui sont-elles même diviser en plusieurs sous – parties.

Erreur extra graphique	Erreur graphique
<p>1-erreur à dominante calligraphique ; L'ajout d'un jambage ex : nid (mid).</p> <p>2-reconnaissance des corpus des mots ex : l'évier (levier).</p> <p>3-erreurs à dominantes phonétique :</p> <p>Les erreurs qui résultent de mauvaise production de l'orale ex : maintenant (maintenant).</p> <p>Omission ou adjonction d'une consonne ex : Suchorter (chuchoter).</p> <p>Confusion entre les consonnes ex : Mener (moner).</p> <p>Confusion de voyelle.</p>	<p>Erreur à dominante phonogrammique qui concerne les erreurs de transcription et de position :</p> <p>Recu (reçu)</p> <p>Briler(briller)</p> <p>Merite(mérite)</p> <p>Erreur à dominante morphogrammique</p> <p>Elle traduit du sens</p> <p>Morphogramme grammaticaux :</p> <p>Les cheveau(les chevaux)</p> <p>Les rue (les rues)</p> <p>Morphogramme lexicaux :</p> <p>Canart(canard) erreur de suffixe ou préfixe</p> <p>Erreur à dominante logogrammique.</p> <p>Logogramme lexico</p> <p>Chant(champ)</p> <p>Vain(vin)</p> <p>Logogramme grammatical</p> <p>C'est (s'est)</p> <p>Et (est)</p> <p>Se(ce)</p>

Tableau de la grille d'analyse de NINA CATACH

La Méthode qualitative

Pour mener à bien notre recherche nous avons adopté cette méthode pour donner une synthèse sur les résultats obtenus et les données recueillies.

En fait nous avons déterminé le nombre d'erreurs réalisé par l'ensemble des apprenants aussi on a remarqué que les apprenants possèdent des connaissances mais ils ne savent pas comment les réutiliser. En analysant les productions écrites des apprenants nous avons constaté que la plupart des erreurs se situe au niveau de l'orthographe qu'elle soit phonétique, ou d'usage, phonogrammique ...

On cite quelques erreurs qui nous ont marquées, et qui sont récurrentes dans les copies des apprenants :

1) la confusion de genre et de nombre par exemple : grandes civilisation

Un eau

2) la confusion entre l'accent (aigue, grave, circonflexe) par exemple: protéger , protégé

3) la confusion entre la préposition <<a>>et l'auxiliaire avoir <<a>>

La suppression de la lettre e par exemple :Ensuit , Ensuite .

4) la suppression du voyelle e par exemple:planèt , planète

5) l'oubli de l'apostrophe par exemple:larbre, l'arbre

Dabord, d'abord

Les produire d'une manière fonctionnelle dans leurs rédactions

Interprétation et représentation des résultats

Production 01 : Avant l'évaluation formative

Nombre	14	7	23	13	29	7	10	2	38
Type d'erreur	Orthographique Erreur	De conjugaison Erreur	Morphogrammiqu e Erreur	Syntaxique Erreur	ideogrammique Erreur	Logogrammique Erreur	Erreur phonétique	Erreur de segmentation	Phonogrammique Erreur

Le commentaire

Selon le tableau de type d'erreur on a cité neuf erreurs commises par les apprenants dans leurs écrits de la première production, nous avons représenté le nombre de chaque erreur.

On a cité 14 erreurs orthographiques de la première production avant l'évaluation formative par exemple einsuite (ensuite), beaucoup de chases (choses), les gex comme (gestes), deuxièmement (deuxièmement), proteger (protéger)

Nous avons observé 7 erreur de conjugaison pour la première production dans les 20 copies d'apprenants, de raison l'absence vocabulaire et le manque de la grammaire

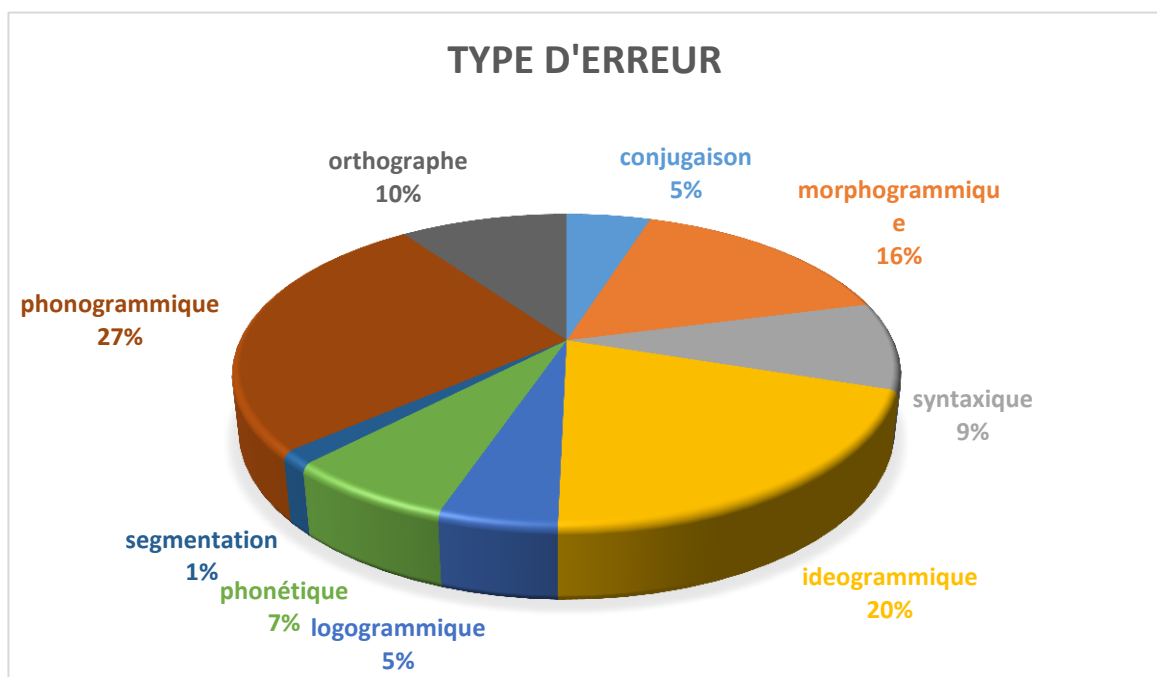
23 erreurs morphogrammique le plus fréquent pour la première production pour l'incompétence linguistique de l'apprenant et manque de vocabulaire et le non maîtrise des règles grammaticales (du genre et du nombre)

13 erreurs syntaxique dans les premières productions écrites pour raison l'absence du vocabulaire

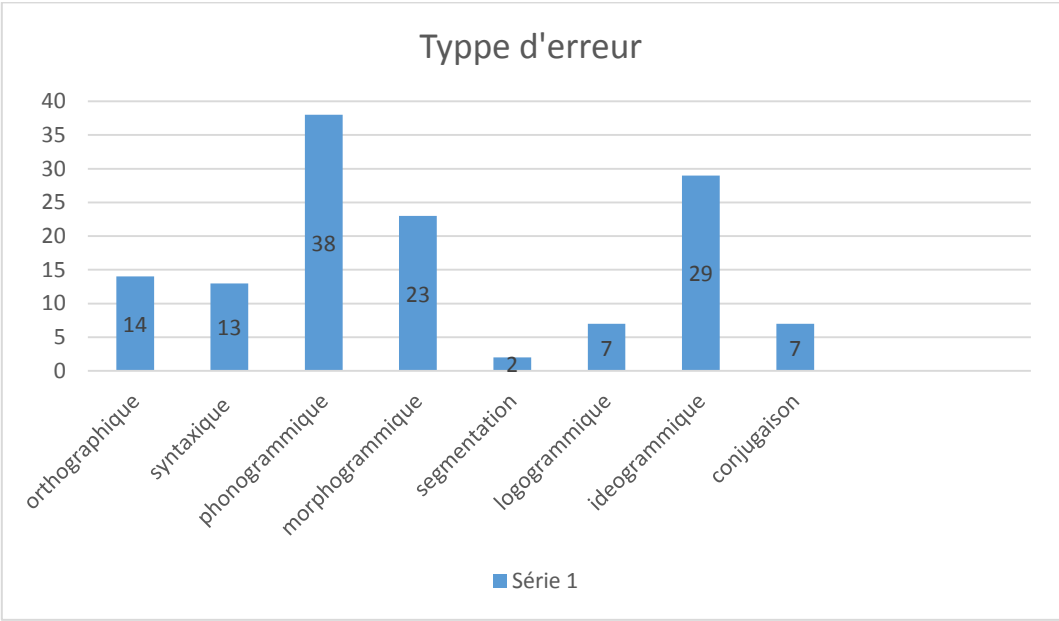
29 erreurs ideogrammique le plus fréquent dans les copies des apprenants pour raison La non maîtrise des règles rédactionnelles par exemple le cas de mettre les ponc

10 erreurs phonétique dans les premières productions dans 20 copies en raison mal transcription des phonèmes par ex : il veut (il faut), convaincu (convaincue) tuations les apostrophes...

Représentation des résultats selon un secteur



Représentation des résultats selon un histogramme



PRODUCTION 02 : après l'évaluation formative

Nombre	7	9	10	18	23	7	3	1	19
Type d'erreur	Erreur Orthographique	Erreur De conjugaison	Erreur Morphogrammiqu	Erreur Syntaxique	Erreur idéogrammique	Erreur Logogrammiq	Erreur phonétique	Erreur de segmentation	Erreur Phonogrammiqu

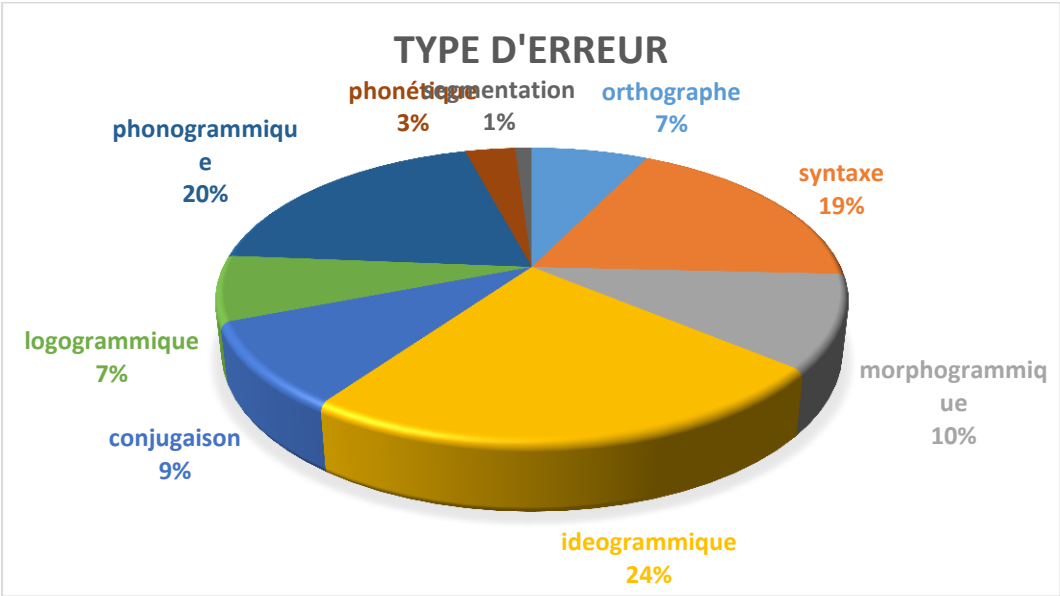
Le commentaire

Dans les deuxièmes productions, nous avons identifié un total de neuf types d'erreurs couramment commises par les apprenants dans leurs écrits. Voici la répartition du nombre d'erreurs pour chaque type :

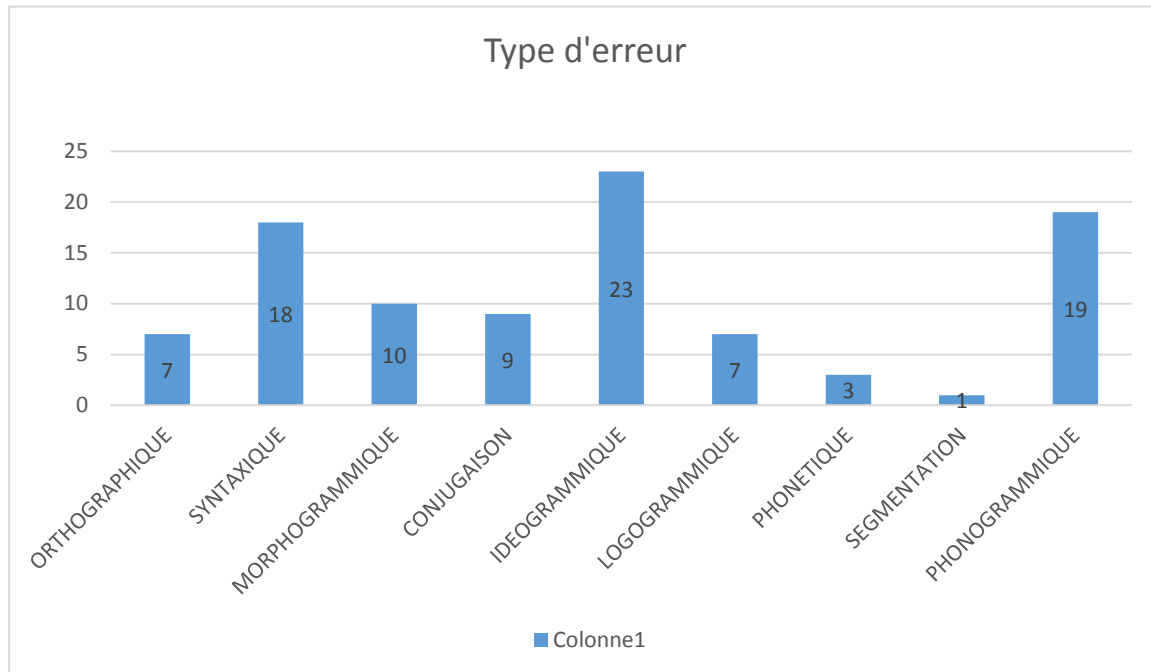
- Erreurs orthographiques : Nous avons relevé sept erreurs orthographiques dans les deuxièmes productions après l'évaluation formative.
- Erreurs de conjugaison : Nous avons observé neuf erreurs de conjugaison dans les 20 copies d'apprenants.
- Erreurs morphogrammiques : Nous avons recensé dix erreurs morphogrammiques dans les deuxièmes productions, principalement causées par l'incompétence linguistique des apprenants, leur manque de vocabulaire et leur non-maîtrise des règles grammaticales (genre et nombre).
- Erreurs syntaxiques : Nous avons décelé 18 erreurs syntaxiques dans les deuxièmes productions écrites, principalement en raison de l'absence de vocabulaire adéquat.
- Erreurs idéogrammiques : Les erreurs idéogrammiques étaient les plus fréquentes dans les copies des apprenants, avec un total de 23 erreurs. Cela s'explique par la non-maîtrise des règles rédactionnelles, par exemple l'omission de la ponctuation.
- Erreurs phonétiques : Nous avons repéré trois erreurs phonétiques dans les deuxièmes productions parmi les 20 copies, principalement causées par une mauvaise transcription des phonèmes.

Il est intéressant de noter que le nombre d'erreurs d'orthographe, de morphogramme, d'idéogramme et phonétique a diminué de manière significative dans les deuxièmes productions par rapport aux premières.

Représentation des résultats selon un secteur



Représentation des résultats selon un histogramme



Interprétation des résultats obtenus

À travers les résultats obtenus selon le tableau, le secteur et l'histogramme de première production, nous avons résumées les résultats par la suite :

Selon le l'histogramme et le secteur :

En analysant les productions écrites des apprenants on trouve que la plupart ont des difficultés au niveau de la morphogramme, phonogramme, idéogramme les erreurs les plus fréquentes, et les autres ont une fréquence de répartition moins élevée.

-27% d'apprenants font des erreurs phonogramme, la sonorité du mot est entendue mais l'erreur apparaît au niveau de la transcription, l'apprenant prononce le mot correctement, mais il écrit mal.

Ces erreurs sont liées à la transcription d'un mot, qu'ils sont causées par un manque de connaissances spécifiques de la part de l'apprenant.

-16% les erreurs à dominante morphogramme sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales, ceux-ci peuvent être lexicaux ou grammaticaux.

La plupart des apprenants font des erreurs morphogrammiques, sont les plus fréquentes pour raison ;

Des apprenants écrivent un mot non conforme aux règles de grammaire en vigueur, par ex : l'oubli du « s » au pluriel de raison : l'apprenant n'a pas pris de règles fonctionnelles pour les réutiliser.

Aussi un erreur plus fréquent, l'erreur ideogrammique , la majorité des apprenants font des erreurs ideogrammiques dans leurs rédactions , l'erreur ideogrammique se caractérise par 20% selon le secteur par exemple (en conclusion)le cas d'écrire le en en minuscule au lieu de majuscule ,(de raison la non maîtrise des signes de ponctuation) .

La majorité des apprenants écrivent un mot non conforme aux règles de grammaire en vigueur, par ex : l'oubli du <<s>> au pluriel, erreur à dominante non fonctionnelles dont l'apprenant ne distingue pas quand il commence par une majuscule et quand ils utilisent les signes de ponctuation.

Les autres erreurs ont une fréquence de répartition moins élevée :

Conjugaison 5%

Logogrammique 5%

Erreur phonétique 7%

Erreur de segmentation 1%

Erreur syntaxique 9%

Selon le secteur et l'histogramme de la deuxième production écrite on a constaté que les erreurs les plus fréquentes sont les erreurs à dominante ; phonogrammique 20%, syntaxique 19%, ideogrammique 24%, et les autres ont une fréquence de répartition moins élevée ; logogrammique 71%

Conjugaison 9%, morphogrammique 10%, phonétique 31%, segmentation 1%, logogrammique 7%,

D'après ce qu'on a fait comme une interprétation des résultats obtenus selon le tableau, le secteur et l'histogramme on a trouvé que les erreurs commettent par les apprenants dans la première production sont plus fréquentes que la deuxième production écrite, c'est-à-dire il y'a une progression dans leurs deuxième rédaction.

Synthèse de l'étude

Suite à notre analyse, nous avons constaté une amélioration du niveau d'apprentissage en production écrite. En effet, lors du prétest posttest nous avons constaté que l'ensemble d'erreurs employées dans leurs écrits à partir des figures sont plus fréquentes.

Les résultats configurés dans les figures, montrent que les apprenants ont utilisé moins d'erreurs par rapport à la première production écrite (avant l'évaluation formative) dont on a trouvé 143 erreurs, et dans la deuxième production écrite (après l'évaluation formative) dont on a trouvé 97 erreurs, autrement dit il y'a une progression dans l'amélioration des compétences pour l'écrit.

Ces résultats démontrent l'influence des méthodes et des approches sur les compétences rédactionnelles.

La production d'un texte écrit nécessite la mise en œuvre de diverses opérations. Il s'agit notamment de la sélection et de l'organisation des mots et des termes, des opérations linguistiques, ainsi que des opérations liées à la transcription du message déjà élaboré vers sa forme écrite.

Conclusion générale

Conclusion générale

Notre travail s'inscrit dans la didactique de l'écrit en français langue étrangère et traite le rôle de l'évaluation formative de la production écrite chez les apprenants de 4ème année moyenne, tout au long de ce travail de recherche nous avons essayé de mettre en lumière l'erreur, lors des activités de production écrite, nous avons constaté que les premiers écrits des apprenants étaient, très souvent caractérisés par un nombre considérable d'erreur de tout type.

Pour réaliser ce travail de recherche, nous avons adopté la méthode expérimentale au sein du collège avec d'autre technique de recherche, l'analyse d'un corpus constitué d'un ensemble de copies de production écrite avant et après l'évaluation formative.

Notre étude a mis en évidence les types d'erreurs les plus fréquentes commises par les apprenants en production écrite, notamment des erreurs d'orthographe, de phonétique, de phonogramme, d'idéogramme et de logogramme, de segmentation et de morphogramme. Ces résultats fournissent des indications précieuses sur les domaines spécifiques sur lesquels les enseignants devraient concentrer leurs efforts lors des séances de remédiation.

Les résultats obtenus confirment nos hypothèses sur le rôle de l'évaluation formative dans la production écrite des apprenants de la 4ème année moyenne. Nous avons constaté que l'évaluation formative a un effet positif sur la motivation et l'engagement des apprenants, l'incitant à s'investir davantage dans l'apprentissage de l'écriture. De plus, elle contribue à améliorer la qualité des productions écrites des apprenants et permet de réduire les erreurs de production écrite.

L'intégration de séances de remédiation, telles que des dictées et des jeux de coloriage, a permis aux apprenants de bénéficier d'une interaction et d'une rétroaction immédiate, favorisant ainsi un soutien personnalisé et des conseils spécifiques pour renforcer leurs compétences en production écrite. Ces résultats soulignent l'importance de l'évaluation formative en tant qu'un processus intégré dans l'apprentissage dans de la production écrite, ouvrant ainsi des perspectives prometteuses pour l'amélioration de l'apprentissage de l'écriture chez les apprenants de la 4ème année moyenne.

Cette étude souligne le rôle crucial de l'évaluation formative dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), en particulier dans le développement des compétences rédactionnelles des apprenants et dans l'amélioration des méthodes d'enseignement de la production écrite. De plus, elle met en évidence l'importance de créer un environnement favorable à l'apprentissage de la production écrite.

Conclusion générale

L'application de l'évaluation formative et l'utilisation des outils de remédiation se sont avérées efficaces pour améliorer la qualité des productions écrites et la qualité de l'enseignement. En intégrant les résultats et les recommandations de cette étude dans les pratiques pédagogiques, il est possible de renforcer les compétences en production écrite des apprenants de 4^{ème} année moyenne, de favoriser leur réussite et de les préparer à une communication écrite efficace tout au long de leur parcours éducatif, notamment dans le contexte du nouveau cycle qu'ils vont entamer.

Cette intégration permettra la mise en place de méthodes d'enseignement de la production écrite adaptées, en adéquation avec les besoins spécifiques des apprenants à ce stade de leur parcours éducatif. En tenant compte des résultats et des recommandations de l'étude, les enseignants seront en mesure de mieux préparer les apprenants à relever les défis de la communication écrite et à développer leurs compétences tout au long de ce nouveau cycle.

Dans une perspective future, il serait opportun d'explorer de nouvelles techniques visant à garantir la meilleure approche possible pour développer les compétences en production écrite chez les apprenants.

Bibliographie

Ouvrage :

BAILY, D. (1998). *Les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, Paris : OPHRYS.

BROOKHART, S.M. (2017). *the formative assessment action plan: practical steps to more successful teaching and learning* .

.BROOKHART, S.M. (2013).

BROOKHART, S.M., MOSS, C-M., & LONG, B-A. (2009). *formative assessment : Improving learning in secondary classrooms*. *Nassp Bulletin*, 93(3), 5-22.

Black, P., & WILLIAMS, D. (1998). *inside the black box : Raising standards through classroom assessment*, *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148

Black, P., & WILLIAMS, D. (1998). *assessment and classroom learning*. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74.

Cuq J-p., 2003. *op-cit*, p : 91

DEHON. A et DEROBERTMASURE. A, 2008, p. 02

D'Hainaut L., *Des fins aux objectifs de l'éducation*, 5^{ème} éd, Labor, Bruxelles, 1988, p. 472

DANIELLE, *Les Mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, OPHRYS, Paris, 1998, p.28.

GRUCA, Isabelle et CUQ, Jean-Pierre, « *Cours de didactique du français LE et LS* », Coll. FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, p 178.

G. Le BOTERF, *De la compétence* (1994, p. 16)

.Heritage, M. (2010) *formative assessment : Making it happen in the classroom* thousand oaks, CA: CROWIN press..

Heritage, M. (2007) *Formative assessment: Making it happen in the classroom*. thousand oaks, CA: CROWIN press.).

Hattie, J., & TIMPERLEY H. (2007). *the power of feedback* . *review of educational Research*, 77(1), 81-112.

KLUGER, A.N., & DENISI, A. (1996). *the effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory*. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254-284.

Bibliographie

Le guide de remédiation pédagogique (2013, p.09)

Marquilló Larruy, 2003 : p.120

MINDER Michel, Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation. Edition Deboeck, Larciens.a, 8eédition, Paris, 1999, p1991

MARTINEZ, Pierre, « La didactique des langues étrangères », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99

Meirieu Ph., Op.cit, p. 181

Meirieu Ph., Apprendre, oui, mais comment ?, ESF éditeur, 1988, pp. 153-154

M.HANA, dir.J.Paxal SIMON, La comptine autre moyen de l'enseignement /apprentissage de français langue étrangère, "université de Constantine" ,2007/2008, p.19.

.Nicol, D.(2006).formative assessment and self -regulated learning :A model and seven principles of good feedback practice.studies in Higher Education , 31(2), 199-218.

popham , 1975;Mager, 1975

Pellegrino, j.w., chudowsky, N., &Glaser, R(2001).knowing what students know:the science and design of educational assessment .National academies press.

Sadler, D.R.(1989).formative assessment and the design of instructional systems .Instructional science, 18(2), 119-144.

.Shute, v.j.(2008).focus on formative feedback.Review of Educational Research, 78(1), 153-189.

.Stiggins, R.j.(2004).new assessment beleifs for a new school mission.phi Delta kappan, 86(1), 22-27.

Scénarisation pédagogique, 5 ère partie .l'évaluation _Thot cursus

.scriven, M.(1967).the methodology of evaluation.In R .w_tyler, R.M.Gagné, &M_scriven(Eds), prespectives of curriculum evaluation (p.39-83).American Educational Research Association.

Shute, v.j.(2008).foocus on formative feedback.Review of Educational Research , 78(1), 153-189.

-X. Roegiers (Xavier).Une pédagogie de l'intégration: compétences et intégration des acquis dans l'enseignement. (2000). Paris-Bruxelles: De Boeck Université. P 68

Bibliographie

Wiggings, G.(2012).seven keys to effective feedback. Educational leadership 70(1), 10-16

.William, D.(2011).what is assessment for learning ?studies in educational evaluation 37(1) 3-14.

Mémoire :

Mme nouadria nadjat , mémoire de master , université de 08 mai 1945 Guelma , 2017/ 2018

Mémoire : Mme boussahla Khadîdja, mémoire de master, centre universitaire Belhadj bouchaib Ain temouchent. 2017, 2018

Mémoire:MAMMAR Amina , mémoire de master , centre universitaire Bouchaib Belhadj Ain-Temouchent, juin 2017

MEMOIRE DE MASTER Mme : Fatima BEN AISSA L'impact de l'évaluation formative sur la compétence rédactionnelle en activité de production écrite dans le processus d'enseignement/ apprentissage du FLE

Article :

Document préparé par Pierre Deshaies, Hermann Guy et Michel Poirier dans le cadre du projet « Enseigner au collégial ». Regroupement des collègues PERFORMA, automne 2004

Dictionnaire :

APA(2021)glossary of psychological terms.American psychological association.

Récupéré le 15 mai 2023, de <https://dictionary.apa.org/evaluative> feedback .heritage, M.(2010).Formative assessment :Making it happen in the classroom thousand oaks, CA:corwin.

Wiktionnaire - licence Créative Commons attribution partage à l'identique 3.0

Dictionnaire de j-p. Cuq, I.GRUCA, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, paris, clé international, 2003

Jeanpierreroberbert.fr/wp-content/uploads/2011/01/erreurDico08ter.pdf.

Le nouveau petit Robert, « Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue Française », Millésime, Paris, 2009, p 920.

CUQ J-P et Alli, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, clé international/Asdifle, 2004, p 192

Bibliographie

CUQ, Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique du français L E et L S », coll., Asdifle, Clé International, Paris, 2003, pp 78, 79

Sitographies :

Le 15 mai 2023, de <https://dictionary.apa.org/evaluative>

:https://www.persee.fr/doc/pumus_1164-5385-1992_num_1_1_1007#:~:text=les%20origines...

Consulté le 30 avril à 7:54

<https://Jeanpierrerober.fr/wp-content/uploads/2011/01/erreurDico08ter.pdf>

<https://books.google.dz/books/content?id=7ctkfK2prIEC&hl=fr&pg=PA9&img=1&zoom=3&bul=1&sig=ACfU3U0nFtRjOgXISnVFF1on2D7BQ2Jg-A&w=1280> consulté le 14/04 2 :25

Table des matières

TABLE DES MATIERES

Remercîment	
Dédicace	
Sommaire	
Introduction générale.....	7

La partie théorique

Chapitre I : l'évaluation formative de la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE

1. L'évaluation en FLE.....	10
1.1. Définition de l'évaluation pédagogique	10
1.2. Sortes d'évaluation	11
1.2.1. L'évaluation diagnostique	11
1.2.2...L'évaluation formative	12
1.2.3. L'évaluation sommative	12
1.2.4. L'autoévaluation	13
1.3.Les étapes de l'évaluation	14
2. La notion de l'évaluation formative	14
2.1. Les caractéristiques de l'évaluation formative	16
2.2. Les phases de l'évaluation formative	17
2.3Les composantes de l'évaluation formative	18
2.4. Les objectifs de l'évaluation formative.....	18
2.4.1. Pour l'enseignant.....	18
2.4. 2.Pour l'apprenant	19
Conclusion partielle.....	20

Chapitre II : la production écrite dans l'enseignement /apprentissage du FLE

1. La notion de compétence.....	22
---------------------------------	----

Table des matières

1.1. La définition de compétence	22
1.2. La caractéristique d'une compétence	23
1.3. La conception d'une compétence en pédagogie.....	24
1.4. La compétence de l'écrit	25
2. La production écrite	26
2.1. Qu'est-ce que la production écrite	26
2.2. L'apprentissage de l'écrit	27
2.3. Les différentes phases de processus rédactionnel	27
2.4. Le rôle de la production écrite.....	28
3. La notion de l'erreur.....	27
3.1. La définition de l'erreur	27
3.2. De la faute à l'erreur.....	29
3.3. Le statut de l'erreur	30
3.4. La pédagogie de l'erreur en production écrite	31
4. La notion de la remédiation.....	31
4.1 Définition	31
4.2 Remédiation immédiate/remédiation différée	32
4.3 La distinction entre le rattrapage et la remédiation	33
Conclusion partielle.....	34

La partie pratique

Chapitre III : Cadre méthodologique et pratique

1. Cadre méthodologique de recherche	36
1.1. Description de l'expérimentation	36
1.1.1Lieu et période.....	36
1.1.2. Les participants	36
1.1.3. La méthode utilisée	36
1.1.4. Corpus	36
1.2. Déroulement de L'expérimentation	37
1.2.1La 1 ère étape (avant l'évaluation formative)	40

Table des matières

1.2.2. La 2ème étape (après l'évaluation formative).....	45
1.2.3. Séance04 remédiation	48
2.1. La méthode d'analyse utilisée	49
La Méthode qualitative.....	50
Représentation des résultats selon un secteur	52
Représentation des résultats selon un histogramme	53
PRODUCTION 02 : après l'évaluation formative	54
Représentation des résultats selon un secteur	55
Représentation des résultats selon un histogramme	56
Interprétation des résultats obtenus	56
Synthèse de l'étude.....	58
Conclusion générale	59
Références bibliographique	63
Tables des matières	68
Annexes	

Annexes

fo'

- La déforestation a toujours met
notre planète en danger. Il faut donc
agir en plantant des arbres.

- Pour planter des arbres nous devons
suivre les étapes... ??

P - D'abord ; on creuse un trou aussi large
et profond.

P - Ensuite ; on dépose la plante dans le
trou en veillant à ce qu'elle soit droite.

P - Enfin ; on doit remplir le trou par
des couches successives avec la terre
qui a été mise de côté en recouvrant
bien les racines.

P - Donc ; il faut compacter légèrement
le sol autour des racines et arroser
abondamment et en profondeur.

- Si on luttait contre la déforestation,
notre planète serait moins polluée.

o'

11V

Je pense que ~~l'~~ eau est la source de la vie
c'est pourquoi nous devons la préserver.
Nous devons adopter de nouveaux gestes:

- D'abord, fermer le robinet lorsqu'on se brosses les dents ou qu'on se lave les mains
- Ensuite, prendre des douches rapides au lieu de bains pour gaspiller moins d'eau
- Enfin, réparer rapidement une fuite dans une installation.

Adopter ces quelques gestes permet de participer à la préservation de cette ressource si précieuse la vie sur terre.

Le titre

- Je suis sûr et certain(e) que le reboisement est un important pour protéger l'environnement.

- Pour planter un arbre, nous devez suivre ces étapes :

- D'abord, choisir une terre agricole.

- Ensuite, on espace la plante dans un trou puis, on doit remplir le trou par des couches successives avec la terre qui a été mise de côté.

- Enfin, il faut compacter légèrement le sol autour des racines et arroser abondamment et en profondeur.

- Si nous suivons toutes les étapes, nous récolterez un résultat impressionnant.

→ sans les plantes le monde mourrait.

X ————— le titre

A — L'arbre est un élément indispensable pour la vie des êtres humains. A mon avis, il faut préserver les arbres pour les raisons suivantes :

D'abord, L'arbre lutte contre la pollution de l'air en absorbant les gaz comme CO_2 .

Ensuite, Il nous donne beaucoup de choses comme l'oxygène, l'ombre, les bruits ...

Enfin, L'arbre est un abri (une maison) pour beaucoup d'espèces d'oiseaux comme les cigognes.

- Donc, je pense qu'il faut planter les arbres et les préserver car ils sont bénéfiques pour l'homme et la nature.

Water

Filv

- L'eau est la source de la vie c'est pourquoi nous devons la préserver.

- Nous devons adopter de nouveaux gestes :

• on ferme le robinet.

• on brosses les dents ou on se lave les mains.

• on prend des douches rapides au lieu de bains pour économiser moins d'eau.

- En nous joignant à ces campagnes, nous protégerons cette précieuse ressource.

L'importance de l'eau (10)

L'eau est un élément très important pour la vie de l'homme, des animaux et des plantes parce que : ???

1) Tout d'abord, c'est la source pour boire et pour laver.

Ensuite, on utilise l'eau dans l'agriculture.

De plus, l'eau c'est la source pour produire l'électricité (dans les barrages d'eau).

2) Pour finir, il faut préserver cette source et éviter le gaspillage car l'eau c'est la vie.

L'importance de l'eau (10)

L'eau est un élément très important pour la vie de l'homme, des animaux et des plantes parce que : ???

1) Tout d'abord, c'est la source pour boire et pour laver.

Ensuite, on utilise l'eau dans l'agriculture.

De plus, l'eau c'est la source pour produire l'électricité (dans les barrages d'eau).

2) Pour finir, il faut préserver cette source et éviter le gaspillage car l'eau c'est la vie.

L'importance de l'eau :

L'eau est un élément très important pour la vie de l'homme & P. des animaux ~~est~~ ⁵ des plantes par que ~~est~~ ³ P.

Tout d'abord, c'est la source pour boire et pour laver = inf - P.

Ensuite, on utilise l'eau dans l'agriculture (arrosage de fleurs et irrigation des champs).

De plus, l'eau c'est la source pour produire l'électricité.

P pour vivre, il faut préserver cette source et éviter ~~le~~ ^m gaspillage car l'eau c'est la vie = inf ₆

F.C/TPS

D'abord, vous devez choisir le bon sol.

- Je remarque le boisement très important pour protéger et garder l'environnement.
- Si vous voulez cultiver il faut suivre cette étapes.

TPS
M.D.

Ensuite, vous creusez le sol puis planter des graines.

Enfin, vous arrosez le sol.

Et mon à ris, le boisement donne de la modestie et de la beauté à l'environnement.

m

Titre

- Il s'agit sûr et certain que le réboisement est la meilleure solution pour maintenir un environnement vert, donc nous allons suivre les étapes suivantes :

- **Premièrement** : nous devons protéger les variétés des indigènes, et sélectionner des graines appropriées pour planter des plants.

- **Deuxièmement** : il faut aussi préserver le bétail pour atteindre l'équilibre environnemental.

- **Troisièmement** : Nous n'oublions pas non plus les huiles d'origine qui sont jetées à la mer et affectent négativement les animaux et les plants.

- **Enfin** : Les facteurs affectant l'environnement sont

nombreux et variés.

- **Donc** : pour réussir la prise et en outre, il faut préserver l'environnement.

Résumé

Le rôle de l'évaluation formative en production écrite dans l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) est examiné à travers trois chapitres.

Le premier chapitre explore les bases théoriques de l'évaluation formative, en mettant l'accent sur ses caractéristiques spécifiques .

Le deuxième chapitre se concentre sur la méthodologie de mise en œuvre de l'évaluation formative en production écrite. Il décrit les étapes et les outils nécessaires pour mettre en place un dispositif d'évaluation formative efficace,.

Le troisième chapitre présente les résultats de l'étude sur l'impact de l'évaluation formative en production écrite sur l'apprentissage du FLE. Les données collectées sont analysées, interprétées et illustrées à l'aide de graphiques ou de tableaux. Les effets de l'évaluation formative sur les compétences en production écrite des apprenants en FLE sont discutés en mettant l'accent sur les aspects liés à la progression individuelle, à l'acquisition de connaissances et à l'interaction sociale.

Les mots clés : l'évaluation formative ,la production écrite ,les compétence.

ملخص

يتم فحص دور التقييم التكويني في الإنتاج الكتابي في تعليم وتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (FLE) من خلال ثلاثة فصول.

يستكشف الفصل الأول الأسس النظرية للتقييم التكويني ، مع التركيز على خصائصه المحددة.

يركز الفصل الثاني على منهجية تنفيذ التقييم التكويني في الإنتاج الكتابي. يصف الخطوات والأدوات اللازمة لإنشاء نظام تقييم تكويني فعال.

يعرض الفصل الثالث نتائج الدراسة حول أثر التقويم التكويني في الإنتاج الكتابي على تعلم الفرنسية كلغة أجنبية. يتم تحليل البيانات التي تم جمعها وتفسيرها وتوضيحها باستخدام الرسوم البيانية أو الجداول. تمت مناقشة آثار التقييم التكويني على مهارات الإنتاج المكتوبة لمتعلمي FFL ، مع التركيز على الجوانب المتعلقة بالتقدم الفردي واكتساب المعرفة والتفاعل الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: التقييم التكويني ، الإنتاج الكتابي ، المهارات.

Abstract

The role of formative assessment in written production in the teaching-learning of French as a Foreign Language (FLE) is examined through three chapters.

The first chapter explores the theoretical bases of formative assessment, emphasizing its specific characteristics.

The second chapter focuses on the methodology for implementing formative assessment in written production. It describes the steps and tools needed to set up an effective formative assessment system.

The third chapter presents the results of the study on the impact of formative assessment in written production on the learning of French as a foreign language. The data collected is analyzed, interpreted and illustrated using graphs or tables. The effects of formative assessment on the written production skills of FFL learners are discussed, emphasizing aspects related to individual progression, knowledge acquisition and social interaction.

Key words: formative assessment, written production, skills.