

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



Thème :

**Les pratiques d'évaluations des productions écrites
dans l'Enseignement/ Apprentissage du FLE chez
les apprenants de 2^{ème} Année Moyenne**

Mémoire de Master en Didactique Des langues étrangères

Présenté par :

BOUNAZEF Ghalia Hamama

BENSEHILA Sarah

Sous la direction de :

Madame KHARROUBI Sihame

Membres du jury :

Président : Mr. BENAMARA Mohamed	MAA	Université de Tiaret
Rapporteur : Mme KHARROUBI Sihame	MCA	Université de Tiaret
Examinatrice Mme LAHMAR Rabiaa	MAA	Université de Tiaret

Année Universitaire 2018 /2019



Remerciement

Nous tenons à remercier Dieu le tout puissant et le miséricordieux qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail

Au terme de ce travail je tiens exprimer notre profonde gratitude à la chère professeure et encadreur M^{me} KHARROUBI SIHAM pour son savoir et pour son énorme soutien qu'elle n'a cessé de nous prodiguer tout au long de la période du projet

Nous adressons aussi nos vifs remerciements aux membres du jury M^r « BENAMARA MOHAMED » et M^{lle} « MERAÏM MALIKA » pour avoir bien voulu examiner et juger ce travail et l'enrichir par leurs précieuses propositions

Nous remercions vivement nos anges gardiens M^r « BELARBI BELGACEM » et M^r « ZEKRI ABD EL RAHMENE »

Sans oublier tous les professeurs du département de Français

ET nous remercions nos familles pour leurs soutiens moral et matériel

"Le succès est la somme de petits efforts, répétés jour après jour."



Je dédie Ce Mémoire à :

Mes chers parents

Que nulle dédicace ne puisse exprimer mes sincères sentiments, pour leur patience illimitée, leur encouragement continu, leur aide, en témoignage de mon profond amour et respect pour leurs grands sacrifices.

Ma chère grand-mère

Qui m'a accompagné par ses prières, sa douceur, puisse Dieu lui prêter longue vie et beaucoup de santé et de bonheur.

A la mémoire de mes grands-pères, ma grand- mère paternelle mon oncle « papa Krimou » et ma tante « Ghalia »

J'aurais tant aimé que vous soyez présents, que Dieu ait vos âmes dans sa sainte miséricorde.

Mes frères et ma sœur

Sari , Rayan et Wissam je leur souhaite tout le succès et tout le bonheur.

Mes chers oncles « KACIMOU » , « MALIK » , « DOUDINA »

Et « Nour Edine Senouci »

Mes chères tantes « NOUNA » et « FOUFOU »

Veillez trouver dans ce travail l'expression de mon respect le plus profond et mon affection la plus sincère.

Mes amies de toujours : Hanane, Zineb, Tarek, Amine, Sarah

En souvenir de notre sincère et profonde amitié et les moments agréables que nous avons passés ensemble.

Toutes les personnes qui ont participé à l'élaboration de ce travail à tous ceux que j'ai omis de citer.

BOUNAZEF GHALIA HAMAMA

Je dédie ce mémoire à :

Mes parents :

Ma mère, qui a œuvré pour ma réussite, de par son amour, son soutien, tous les sacrifices consentis et ses précieux conseils, pour toute son assistance et sa présence dans ma vie, reçois à travers ce travail aussi modeste soit-il, l'expression de mes sentiments et de mon éternelle gratitude.

Mon père, qui peut être fier et trouver ici le résultat de longues années de sacrifices et de privations pour m'aider à avancer dans la vie. Puisse Dieu faire en sorte que ce travail porte son fruit ; Merci pour les valeurs nobles, l'éducation et le soutien permanent venu de toi.

A ma deuxième maman chérie Aouda

Mes frères : Mokhtar, Riadh, Amine et mes soeurs Amina et Basma qui n'ont pas cessé d'être pour moi des exemples de persévérance, de courage et de générosité.

Aux personnes qui m'ont toujours aidé et encouragé, qui étaient

Toujours à mes côtés, et qui m'ont accompagnaient durant mon chemin d'études supérieures, mes aimables amis, collègues d'étude ZiàNe Mohamed el amine Zineb, Khaoula, Imen, HabibaNour el Houda et mes adorables Torkia et

Nadjet

A toi mon binôme GhaliaHamamaBounazef

BENSEHLA SARAH

Liste des tableaux et des figures

LISTS DES TABLEAUX

GRILLE N°01 :	La grille d'évaluation diagnostique.....	47
GRILLE N° 02 :	La grille d'évaluation sommative.....	49
TABLEAU N°1 :	Les types d'évaluation.....	52
TABLEAU N°2 :	Les types d'évaluations pratiqués.....	53
TABLEAU N° 3 :	Moment d'évaluation.....	55
TABLEAU N°4 :	Supports utilisés lors de l'évaluation.....	56
TABLEAU N°5 :	Les compétences évaluées.....	58
TABLEAU N°6 :	Les objectifs visé.....	60
TABLEAU N°7 :	Le moment de remédiation.....	62
TABLEAU N°8 :	L'effet de la notation.....	64
TABLEAU N°9 :	L'objectif de l'évaluation.....	65

Liste des figures :

FIGURE 01	l'évaluation diagnostique des productions écrite.....	48
FIGURE 02	L'évaluation sommative des productions écrites.....	50
FIGURE 03	Les types d'évaluations pratiqués.....	54
FIGURE 04	Supports utilisés lors de l'évaluation.....	57
FIGURE 05	Les compétences évaluées.....	58
FIGURE 06	Les objectifs visés.....	60

Table des Matières

Introduction.....	3
Première Partie	
Chapitre I: Enseignement du FLE en Algérie.....	7
I.1.Statut du français en Algérie.....	7
I.2. Système éducatif Algérien.....	7
Chapitre II: Enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie.....	8
II.1.....Finalités et objectifs de l'enseignement du FLE en 2 AM.....	8
II.2.....Le programme du français de 2 AM.....	9
II.3.....Réforme du système éducatif.....	133
II.4. l'évaluation dans le système éducatif algérien.....	13
II.5. le système d'évaluation en Algérie.....	15
II.5.1. Examens, et brevet sanctionnant les études.....	15
II.5.1.1 le contrôle continue.....	15
II.5.1.2 l'évaluation annuel où de fin de cycle.....	16
II.5.1.3 l'évaluation des résultats d'apprentissage au niveau nationale.....	16
II.6. l'évaluation diagnostique et l'approche par compétences.....	18
Chapitre III.... : Apprentissage / enseignement et évaluation.....	19
III.1. ...Apprendre.....	199
III.1.1. Qu'est ce qu'apprendre ?	199
III.1.2.Qu'est-ce qu'un apprenant ?.....	21
III.1.3. Types d'apprenants	21
III.1.3.1. Les auditifs	22
III.1.3.2. Les visuels	22
III.1.3.3. Les kinesthésiques	22
III.1.4. L'apprenant d'aujourd'hui.....	22
III.2. Enseigner	23
III.2.1. Qu'est-ce qu'enseigner ?	23
III.2.2. L'enseignant d'aujourd'hui :	24
III.3. Evaluer	25
III.3.1. Qu'est-ce qu'évaluer ?	25
III.4. Rôle et importance de l'évaluation	26
III.5. Les types d'évaluation	27
III.5.1. Evaluation diagnostique	28
III.5.2. L'évaluation formative	29

III.5.3. L'auto-évaluation	29
III.5.4. L'évaluation sommative	30
III.6. La démarche suivie lors de l'évaluation	31
III.6.1. L'intention.....	31
III.6.2. La mesure	31
III.6.3. Le jugement.....	31
III.6.4. La décision	32
III.7. Les outils d'évaluation.....	32
Chapitre IV: La production écrite et son évaluation	33
IV.1. Définition de la production écrite	33
IV.2. L'enseignement / Apprentissage de la production écrite.....	34
IV.3. L'activité de production écrite dans la séquence didactique.....	34
IV.4. L'évaluation de la production écrite.....	35
Conclusion partielle.....	36
Deuxième Partie	
Introduction	38
Chapitre I: Observation de La classe	39
I.1 Présentation de l'échantillon.....	41
I.2 L'objectif de l'observation.....	41
I.3 Contexte et analyse des séances d'observation	41
I.4 Déroulement des séances d'observation	40
Chapitre II : interpretation des resultats.....	42
II.1 Présentation du corpus :.....	42
II.2 L'analyse du corpus.....	43
II.3 La démarche suivie lors de l'évaluation	43
II.3.1. Grille EVA :	44
II.3.2. Grille simplifiée de Nina Catach.....	45
II.4. La grille d'évaluation diagnostique des copies des apprenants	46
II.5. La grille d'évaluation sommative des productions	48
II.6 questionnaire distribué aux enseignants.....	50
II.6.1 Analyse du questionnaire	50
II.7 La synthèse des résultats du questionnaire	61
Confrontation des résultats d'analyse	62
Conclusion Générale	64
Bibliographie.....	66



Introduction

Dans le quotidien algérien, une grande importance est donnée à la langue française, c'est pour cette raison que le ministère de l'éducation a installé un nouveau dispositif pour le processus enseignement/Apprentissage qui est l'entrée par projet qui a pour objectif la centration sur l'apprenant. En plus, l'évaluation est considérée comme un moyen important pour faire progresser les apprentissages, l'objectif primordial de l'enseignement d'une langue étrangère est d'amener l'apprenant à acquérir cette langue en maîtrisant les quatre compétences langagières ; compréhension et production écrite, compréhension et production orale.«... La maîtrise de la langue étrangère est devenue incontournable. Apprendre une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain ». Dans ce cas intervient l'enseignant qui va jouer un rôle de guide à fin d'aider l'apprenant à améliorer ses capacités orales et écrites.

« Apprendre une langue étrangère ne signifie plus simplement acquérir un savoir linguistique, mais savoir s'en servir pour agir dans cette langue et savoir opérer un choix entre différentes expressions possibles liées aux structures grammaticales et au vocabulaire qui sont subordonnées à l'acte que l'on désire accomplir et aux paramètres qui en commandent la réalisation ».

Une place importante est consacrée à la didactique de l'écrit dans le nouveau programme de français au collège et dans tous les cycles de l'enseignement du système éducatif algérien. Certains didacticiens à l'instar de Dolz soulignent que : « L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues ». Vu cette importance accordée à la production de l'écrit, l'évaluation intervient dans le but d'améliorer cette dernière.

Comme le rappelle Bishop : « Les années 80 constituent un tournant dans les pratiques d'évaluation en français. D'un travail se limitant dans une perspective sommative, à la notation d'une production considérée comme le produit d'une tâche ayant comme visée la comparaison entre les performances réalisées et les performances attendus, on passe progressivement à une évaluation formative qui vise d'avantage à mesurer les progrès accomplis par les élèves par rapport à leur niveau de

performance préalable » (2005 :4). De ce fait l'évaluation des productions écrites est une étape pertinente dans l'enseignement apprentissage des langues et elle constitue l'une des dimensions importantes de l'apprentissage institutionnel. Elle permet aux enseignants de juger l'acquisition par les apprenants de ces notions et de les faire progresser.

Dans ce travail de recherche qui s'inscrit en didactique du FLE nous nous intéressons aux pratiques d'évaluation des productions écrites au cycle moyen, visant l'amélioration de la compétence rédactionnelle. Le choix de la thématique repose sur l'opinion des enseignants vis-à-vis des difficultés relevées chez leurs apprenants lors de l'évaluation des écrits. Et pour mieux éclaircir notre travail de recherche, nous nous sommes posé la problématique suivante :

Dans quelle mesure les pratiques d'évaluation participent-elles dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de 2^{ème} AM ?

De cette question découlent d'autres questions plus détaillées :

1. Quels sont les supports utilisés pour enseigner l'écrit en classe ?
2. Quels sont les outils utilisés lors de l'évaluation ?
3. Quel est l'intérêt de l'évaluation des productions écrites ?

Pour répondre à notre problématique et les questions de recherche, nous avons mis les hypothèses suivantes :

- a. L'élaboration des grilles d'évaluation pourrait participer à la progression des compétences des productions écrites chez les apprenants
- b. L'évaluation pourrait intervenir à différents moments du déroulement de la séquence didactique

Organisation du travail

Comptons à assister à des séances d'observation dans une classe de 2^{ème} Année Moyenne dans le but de cerner et déterminer les moments d'évaluation lors des séances, et les outils adoptés pour évaluer les apprenants. Ensuite, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants afin de savoir les moments d'évaluation et comment y remédier les difficultés rencontrées dans la production écrite. Enfin, nous avons estimé nécessaire

d'analyser les productions écrites faites par les apprenants de 2^{ème} Année Moyenne dans le but de voir si l'évaluation a participé dans la progression de la compétence rédactionnelle. Notre travail de recherche sera réparti en trois parties :

La première est une partie théorique et conceptuelle dans laquelle nous définissons les concepts clefs et nous rappelons les notions de bases relatives à l'évaluation et la production écrite.

La deuxième partie est une partie méthodologique où nous avons décrit le protocole d'observation et les réponses données par les enseignants à travers le questionnaire. Et pour une meilleure crédibilité de ce dernier nous allons analyser les productions écrites des apprenants afin de dégager l'impact de l'évaluation sur le développement des compétences des apprenants à l'écrit.

Enfin nous terminerons par une synthèse générale qui englobera tous les éléments de réponse à notre problématique de recherche.

Pour conclure nous donnerons quelques perspectives sous formes d'implication didactique.



Partie théorique et conceptuelle

I.1. Statut du français en Algérie :

Après l'indépendance (1962) l'état algérien décrète l'arabe langue nationale et officielle dans la constitution algérienne, le français est promulgué au rang des langues étrangères ; l'état à mise en œuvre une politique d'arabisation dans le but était de supprimer l'usage du français dans la société mais au dépit de tous les moyens juridiques et humaines mis en place par l'état algérien, l'arabisation échoue et l'arabe standard ne parvient pas à prendre la place du français.

Avec l'avènement du président A. BOUTEFLIKA au pouvoir en 1999 le français connaît un épanouissement dans la société algérienne et prend une place importante, en effet le français est utilisé dans tous les secteurs. Certains sociolinguistes affirment que le français n'a cessé de prendre du terrain et occupe une place prestigieuse dans la société algérienne.

I.2. Système éducatif Algérien :

Le système éducatif algérien est piloté par le ministre de l'éducation national, la constitution algérienne garantie le droit de l'enseignement pour tous.

L'évolution du système éducatif algérien est passé par trois périodes depuis 1962 ; une politique de récupération du système colonial puis des reformes pour affirmer l'indépendance et confirmer le pouvoir nationale, et enfin une politique de gestion des flux.

- L'enseignement en Algérie est structuré de la façon suivante :
- L'enseignement préscolaire non obligatoire.
- L'enseignement fondamental, obligatoire et gratuit, d'une durée de 9 ans en 3 paliers.
- L'enseignement secondaire général et technique.
- L'enseignement supérieur.
- La formation professionnelle.

II.1. Finalités et objectifs de l'enseignement du FLE en 2 AM :

Dans les textes officiels algériens, la compétence globale visée au terme de la 2^{ème} année moyen se traduit : "... dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre des compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / traduire des textes oraux et écrits relevant du narratif.

Le texte narratif qui construit un savoir sur le monde et sur soi puisqu'il raconte les hommes, leurs activités, leur culture et leurs valeurs est le vecteur d'une parole construite, riche qui permet de mieux exprimer ses émotions et son affectivité dans les récits. Parce qu'ils convoquent la parole et l'écriture.

Les textes narratifs demeurent un axe privilégié pour l'apprentissage d'une langue et plus particulièrement d'une langue étrangère puisque l'élève est appelé à mémoriser des récits où des passages de récits, de dialogues, une fable, un conte, des extraits d'une nouvelle, une légende pour les dire ou les écrire. Le texte narratif sera étudié tout au long du 2^{ème} palier (2^{ème} et 3^{ème} moyenne) selon la distribution suivante :

- En 2^{ème} A.M, le récit de fiction.
- En 3^{ème} A.M, le récit de faits réel.

En 2^{ème} A.M, pour l'étude du récit de fiction qui fait vivre une action imaginaire, les genres de textes proposés aux élèves sont : la légende, le conte merveilleux, la nouvelle, la fable et le roman. L'étude de texte narratif de fiction permettra d'en souligner les caractéristiques essentielles :

- Une histoire fictive, cette histoire peut relever du merveilleux.
- Un cadre spatial : l'histoire se déroule en un lieu donné (imaginaire ou réel).
- Un cadre spatio-temporel : l'histoire se déroule à une période donnée ou indéterminée.
- Des actants : personnages, lieux, objets.
- Une succession de faits qui s'enchainent (verbes d'action et mouvement) avec dans leur déroulement un processus de transformation.
- Le texte est structuré selon un schéma narratif dans le récit ou peut trouver des descriptions et des dialogues." (Programme officiel 2011 : pages 8, 10, 11 et 12)

II.2. Le programme du français de 2 AM :

En deuxième année, la narration occupe une place prépondérante. Les autres pratiques discursives (information, explication, description, argumentation, etc.) sont vues en français durant le cursus scolaire des apprenants dans le moyen

Le nouveau programme a pour objectif de préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue par la pratique de l'oral et de l'écrit. Il vise à développer chez l'élève de 2AM des compétences discursives. Il lui permet par la découverte et l'apprentissage de la narration de se situer dans le temps et dans l'espace. L'ensemble des activités de ce programme a pour but de construire des savoirs et des savoir-faire visant des objectifs de réception et de production (écouter/parler, lire/écrire).

Le programme compte trois projets. Chaque projet est composé de trois à quatre séquences et à la fin de chaque séquence, les apprenants sont amenés à réaliser une production qui finalise les enseignements/apprentissages

Projet 01	Raconter à travers le conte
Support	<ul style="list-style-type: none">✓ « Aladin et la lampe merveilleuse I »✓ « La boule de cristal »✓ « Aladin et la lampe merveilleuse II »✓ « Conte de l'eau volée »✓ « La Vache des orphelins »✓ « Aladin et la lampe merveilleuse III »✓ « L'arbre entêté »
Lexique	<ul style="list-style-type: none">✓ Les formules d'ouverture du conte✓ Familles de mots✓ Les mots qui structurent un conte✓ Le champ lexical✓ Le vocabulaire du portrait✓ Les formules de clôture✓ Les substituts lexicaux
Grammaire	<ul style="list-style-type: none">✓ Les compléments circonstanciels✓ Les temps du récit✓ Les valeurs de l'imparfait✓ L'expansion du nom : l'adjectif et le complément du nom✓ Les substituts grammaticaux

Chapitre II: Enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie

Conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> ✓ L'imparfait de l'indicatif ✓ Le passé simple de l'indicatif ✓ Le passé simple de l'indicatif (suite) ✓ Consolidation des acquis
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> ✓ L'imparfait des verbes en : cer, ger, yer, ier ✓ Les homophones lexicaux ✓ L'accord de l'adjectif qualificatif ✓ Les homophones grammaticaux : ce/se ; ces/ses ; c'est/s'est
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compléter un conte en imaginant la situation initiale ✓ Compléter un conte en imaginant une suite d'événements ✓ Rédiger le portrait moral et physique du personnage d'un conte ✓ Compléter un conte en imaginant la situation finale

Projet 02	Raconter à travers la fable
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ✓ « La Colombe et la Fourmi » ✓ « Le Lion et le Renard » ✓ « L'Âne et le Chien » ✓ « Le Coq et le Renard » ✓ « Le laboureur et ses enfants »
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le champ lexical ✓ La synonymie ✓ Les verbes introducteurs de paroles ✓ Le vocabulaire de la fable : traits de caractère, qualité
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Les valeurs du présent de l'indicatif ✓ La ponctuation dans le dialogue ✓ Les types de phrases
Conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le présent de l'indicatif ✓ Le futur de l'indicatif ✓ L'impératif présent
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le participe présent et l'adjectif verbal ✓ La formation des adverbes ✓ Dictée
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rédiger avec ses propres mots la fable choisie ✓ Insérer un dialogue dans une fable ✓ Compléter une fable – Rédiger la morale de cette fable

Projet 3	Raconter à travers la légende
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ✓ « Une pluie d'alligators » ✓ « Le chant du rossignol » ✓ « La légende de Sethos » ✓ « Taourirt la protégée » ✓ « L'étrange histoire de l'auto-stoppeuse » ✓ « La tragédie du vol 19 »
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La description objective ✓ La suffixation ✓ La description subjective ✓ L'antonymie ✓ Les registres de langue ✓ Le champ lexical
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ✓ L'expression du temps ✓ La proposition subordonnée relative ✓ La forme passive
Conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Le subjonctif présent ✓ Le passé composé ✓ La conjugaison passive
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> ✓ L'accord sujet/verbe ✓ L'accord du participe passé ✓ Les homonymes : Quel, Quels, Quelle, Qu'elle, Qu'elles
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rédiger la suite d'un récit fantastique ✓ Raconter avec ses propres mots l'histoire d'un personnage de légende ✓ Raconter l'histoire d'un personnage doté de pouvoirs surnaturels

Projet I : "Nous rédigeons un recueil de conte qui sera lu aux camarades d'un autre collègue".

- **Séquence 1 :** Je découvre la situation initiale du conte.
- **Séquence 2 :** Je découvre la suite des évènements du conte.
- **Séquence 3 :** J'insère le portrait des personnages dans un conte.
- **Séquence 4 :** Je découvre la situation finale du conte.

Projet II : "Dans le cadre du concours de la meilleure fable mes camarades et moi interprétons nos fables".

- **Séquence 1 :** Je découvre la vie des animaux à travers la fable.
- **Séquence 2 :** J'insère un dialogue dans la fable.
- **Séquence 3 :** Je rédige la morale de la fable.

Projet III : "Nous rédigeons un recueil de légendes à présenter le jour de la remise des prix".

- **Séquence 1** : Je découvre les animaux de légendes.
- **Séquence 2** : Je découvre les personnages de légendes.
- **Séquence 3** : Je découvre la légende urbaine.

Compétence Globale :

À l'issue de la 2^{ème} année moyenne, la compétence globale est "raconter à travers différents récits de fiction".

Compétence Terminales :

La compétence globale se décline en 3 compétences terminales :

- **Compétence 1** : Raconter à travers un conte (trimestre 1).
- **Compétence 2** : Raconter à travers la fable (trimestre 2).
- **Compétence 3** : Raconter à travers la légende (trimestre 3).

Chaque séquence correspond à un niveau de compétence.

- - **Niveau de compétence (NC1)** : Rédiger la situation initiale du conte.
- - **Niveau de compétence (NC2)** : **Rédiger** la situation des événements dans le conte.
- - **Niveau de compétence (NC3)** : Insérer le portrait des personnages dans le conte.
- - **Niveau de compétence (NC4)** : Rédiger la situation finale du conte.
- - **Niveau de la compétence terminale 2** :

Projet II

- **Niveau de compétence (NC1)** : Découvrir la vie des animaux à travers la fable.
- **Niveau de compétence (NC2)** : Insérer un dialogue dans la fable.
- **Niveau de compétence (NC3)** : Rédiger la morale de la fable.
- **Niveau de la compétence terminale 03** :

Projet III

Niveau de compétence (NC1) : Découvrir les animaux de légendes.

Niveau de compétence (NC2) : Découvrir les personnages de légendes.

Niveau de compétence (NC3) : Découvrir les légendes urbaines.

II.3. Réforme du système éducatif :

Il a été entrepris une réforme globale du système éducatif. Cette réforme s'inscrit parmi la série de réforme que le président A. BOUTEFLIKA amis en chantier.

La commission nationale de la réforme du système éducatif a été installée le 13 mai 2000 par le président de la république lors d'une cérémonie solennelle où ont été conviés le président des institutions nationales, des parties politiques, les représentants de la société civile et du mouvement associatif ainsi que des syndicats. La commission était chargée de procéder, sur la base des critères scientifique et pédagogiques, à une évolution du système éducatif en place en vue d'établir un diagnostic qualifié, objectif et exhaustif de tous les éléments constitutifs du système d'éducation, de formation professionnelles et d'enseignement supérieur, et étudier en fonction de cette évaluation, une refonte totale et complète du système éducatif. La commission a donc été chargée de proposer un projet définissent les éléments constitutifs d'une nouvelle politique éducative comportant notamment une proposition de schéma directeur portant d'une part sur les principes généraux, les objectifs, les stratégies et les échéanciers de mise en œuvre graduelle de la nouvelle politique éducative, et d'autre part sur l'organisation et l'articulation des sous-système ainsi que l'évaluation des moyens humaines, financier et matériels à mettre en place.

II.4 L'évaluation dans le système éducatif algérien : le cas de la langue française :

En Algérie, les professeurs s'intéressent plus particulièrement à l'évaluation du savoir qui leur renvoie un feed-back sur leur enseignement et parfois dans l'immédiat, nous citons une anecdote , lors d'une séance d'expression écrite , un élève qui n'avait pas de quoi écrire demanda à son enseignante s'il pouvait emprunter un stylo , celle-ci lui répondit «Ce n'est pas mon affaire » , et sous l'effet des nerfs, la professeure ajouta , on se casse la tête pour vous, on délaisse nos affaires rien que pour vous inculquer des notions, etc.... et laréplique de l'élève fut immédiate : « Madame ce n'est pas mon affaire».

Alors, comment évaluer cet élève ? Deux cas se présentent :

- ✚ Réaction vive du professeur, et une mauvaise note pour une réplique mal placée (le fameux moins deux au prochain devoir !)
- ✚ Réaction vive du professeur et lui donne une bonne note, parce que l'apprenant a su utiliser un terme employé par son professeur et dans le même contexte. (Idem ; plus deux points au prochain devoir !)

Les champs de l'évaluation sont vastes et diversifiés. Ainsi, on peut évaluer les systèmes éducatifs, les établissements et les manuels scolaires, les programmes d'enseignement, les élèves...Même dans l'évaluation des apprentissages, ses facettes sont variées. En effet, on parle d'évaluation diagnostique, d'évaluation formative, d'évaluation sommative...

Elles constituent toutes des instruments indispensables pour les enseignants puisqu'elles leur permettent de situer leurs élèves et de vérifier leur niveau d'acquisition. De plus, ils peuvent "dépister" ceux qui sont en difficultés. En d'autres termes, elles permettent de cerner toutes les dimensions qu'ils désirent évaluer : les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Les diverses formes de l'évaluation pédagogique sont intégrées dans la pratique de classe pendant toute l'année scolaire. Au début de l'année, surtout avant tout apprentissage, l'enseignant est

appelé à pratiquer une évaluation diagnostique ou pronostique pour qu'il puisse analyser les situations, les besoins, les profils ainsi que les pré requis de ses élèves. Cette forme d'évaluation a pour objectifs essentiels d'évaluer leurs habiletés, leurs intérêts, leurs capacités, leurs difficultés et leur niveau de réussite ; de déterminer non seulement les causes

sous-jacentes à des difficultés d'apprentissage mais aussi les modifications à apporter au programme d'un élève, d'un groupe d'élèves ou de toute la classe.

Cette évaluation ne doit pas figurer dans la note des apprenants. En outre, pour évaluer les apprentissages de façon continue, l'enseignant recourt à l'évaluation formative que Charles HADJI définit comme une évaluation ambitieuse mettant l'accent sur la régulation en cours de formation. D'après lui, « elle tente de fournir à l'apprenant des informations pertinentes pour qu'il régule ses apprentissages et elle renvoie à l'enseignant un feed back sur son action qui lui permet d'adapter son dispositif d'enseignement. L'évaluation formative met l'accent davantage sur les processus évalués à travers les critères de réalisation ». (In : Evaluation, les règles du jeu). Cette évaluation est définie par les courants béhavioristes comme « théorie de l'apprentissage » visant sa régulation externe alors que les socioconstructivistes affirment qu'elle vise une régulation interne mettant ainsi l'élève au cœur de son apprentissage et de son évaluation. L'évaluation formative, telle qu'elle est conçue aujourd'hui, recouvre des stratégies faisant interagir la régulation pédagogique gérée par

l'enseignant et la régulation de l'apprentissage gérée par l'élève. D'où l'autoévaluation qui, selon Charles HADJI, « interroge la représentation, les références implicites à l'œuvre, les démarches, cherche à comprendre un fonctionnement ou un dysfonctionnement, pour en dégager le sens et orienter l'action. » C'est donc une évaluation interne, elle conduit le sujet à interroger, à réguler, à transformer son action. Elle a été définie par NUNZIATI comme un dialogue de soi à soi du sujet. Pour Linda ALLAL, c'est une « réflexion métacognitive, qui enclenche des autorégulations : qu'est-ce que je sais, qu'est-ce que je sais faire ? Comment je m'y prends ? Qu'est-ce que je peux modifier ? » Cette forme d'évaluation intervient au cours d'un apprentissage et permet de situer la progression d'un élève par rapport à un objectif donné. Elle a pour objectif d'améliorer le processus d'enseignement/ apprentissage. Ses résultats doivent être analysés et utilisés pour donner une nouvelle orientation aux efforts fournis et par l'élève et par l'enseignant lui-même.

Cependant, elle peut le confronter à un problème l'obligeant à prendre une décision. De ce fait, elle met en évidence la nécessité d'une intervention, d'une remédiation, d'une régulation car elle permet de détecter les erreurs, d'amener des correctifs et d'assurer ainsi une meilleure coordination de l'apprentissage. C'est une évaluation essentiellement pédagogique enrichissante, de régulation des apprentissages et des enseignements et « une composante d'une pédagogie différenciée ». (Philippe Perrenoud)

II .5 Le système d'évaluation en Algérie :

II .5.1 Examens, tests et brevets sanctionnant les études :

L'évaluation des acquisitions scolaires des élèves et le passage d'un niveau à un autre dans l'enseignement fondamental reposent sur certains principes pédagogiques.

D'abord, l'évaluation est considérée comme une partie intégrante de l'acte pédagogique. Elle permet de déterminer l'effet de l'apprentissage, l'évolution des acquisitions des élèves ainsi que le niveau d'atteinte des objectifs pédagogiques.

Pour cela, l'évaluation prend des formes différentes et en même temps, complémentaires.

II .5.1.1 Le contrôle continu :

C'est l'observation quotidienne, de l'activité des élèves, de leurs comportements, de leurs démarches intellectuelles et des stratégies qu'ils mettent en œuvre dans leur apprentissage.

Le contrôle continu permet de :

- **diagnostiquer les points forts et les points faibles dans le processus d'apprentissage, la méthode d'enseignement et les résultats des élèves ;**

- **s'assurer de la valeur de l'effet au niveau de la compréhension, de l'assimilation et de la rétention des connaissances ;**
- **réguler, en cas de besoin, la méthode d'intervention et d'adopter une procédure plus convenable.**

Dans cette forme d'évaluation, l'enseignant fait appel à une panoplie d'outils, allant d'une simple question jusqu'à des épreuves plus complexes, touchant une ou plusieurs notions, une ou plusieurs unités du programme

II .5.1.2 L'évaluation annuelle ou de fin de cycle :

C'est une évaluation sommative qui permet de déterminer le profil de l'élève et ses résultats à la fin de l'année ou du cycle, et de mesurer sa capacité à poursuivre la scolarité à l'échelon supérieur. Pour cela, des épreuves écrites ou pratiques sont organisées à la fin de l'année ou du cycle, au niveau de l'établissement.

Le passage d'une année à une autre se fait donc sur la base des résultats obtenus aux épreuves communes au niveau de l'établissement et de l'avis du conseil des enseignants.

Pour les élèves des classes de 5^{ème} année primaire, le passage à la 1^{ère} année moyenne est tributaire de la réussite aux épreuves de contrôle continu et à **l'examen de fin de cycle primaire** organisé au niveau national, et qui comporte des épreuves dans les langages fondamentaux (arabe, mathématique et français).

La scolarité obligatoire est couronnée par le diplôme du **Brevet d'Enseignement moyen (BEM)**.

L'enseignement secondaire est sanctionné par l'examen du **baccalauréat**.

II 5.1.3 L'évaluation des résultats d'apprentissage au niveau national :

Le système d'évaluation, devra, progressivement, céder la place à un système dont les démarches, les procédures et les règles qui en constituent les fondements seront orientés vers la mise en place d'un processus dont l'objectif sera d'apprécier le «comportement» des différentes composantes du système et de leurs rendements dans le but de fournir des informations exploitables par les différents agents concernés (élèves, enseignants, parents, chefs d'établissements, inspecteurs, gestionnaires du système,...) mais à des fins différentes en fonction de leurs préoccupations et de leurs niveaux de responsabilité et de décision (famille, groupe classe, établissement, wilaya, administration centrale, institution de recherche).

Dans ce cadre-là, le nouveau système d'évaluation répondra aux objectifs visés par le ministère de l'éducation nationale, à savoir :

- ✚ contribuer à une meilleure connaissance du système éducatif, éclairer la réflexion sur son évolution, faciliter et orienter la prise de décision.
- ✚ responsabiliser les wilayas et les rendre comptables du rendement des établissements.
- ✚ amener les chefs d'établissements et les enseignants à se sentir responsables et comptables de la réussite de leurs élèves pour les apprentissages accessibles à tout un chacun.

Dans le cadre des objectifs visés par le ministère de l'éducation nationale, deux objectifs principaux sont assignés au système d'évaluation projeté :

1. Fournir des informations sur les niveaux de performance atteints par des populations scolaires déterminées :
 - ✚ fournir grâce à des études, des informations sur le rendement du système éducatif.
 - ✚ aider les responsables de la politique éducative à corriger les dysfonctionnements éventuels du système.
 - ✚ identifier les distorsions existant entre les curricula officiels et les curricula réalisés.
 - ✚ fournir un éclairage à propos des facteurs associés aux différences de rendement constatées entre écoles, entre classes, entre élèves ou entre d'autres sous-groupes.
 - ✚ fournir des données de base fiables en matière de rendement scolaire afin de pouvoir tracer les grandes lignes des futures réformes.
2. Utiliser les instruments développés, les adapter, les diffuser et contribuer à la création de banques de données et aider à optimiser les processus de sélection et d'orientation :
 - ✚ aider à la construction d'instruments permettant une meilleure sélection.
 - ✚ aider à l'optimisation des processus de sélection et d'orientation.
 - ✚ contribuer à l'édification d'une banque d'items.
 - ✚ diffuser les instruments d'évaluation parmi la communauté éducative.
 - ✚ promouvoir et encourager l'évaluation formative.
3. La mise en œuvre de ce système d'évaluation, associée à un certain nombre de mesures qualifiées «d'intrants qualitatifs » permettront de :
 - ✚ d'améliorer la qualité et la pertinence de l'enseignement dispensé aux niveaux fondamental et secondaire grâce à un meilleur « feedback ».

- ✚ de mieux mesurer le niveau des connaissances acquises par les élèves grâce à la formation du personnel aux techniques d'évaluation.
- ✚ de concevoir des outils didactiques mieux adaptés aux besoins des praticiens et plus en rapport avec les programmes.
- ✚ de mettre en place un système d'information pédagogique mieux adapté aux besoins de la communauté éducative et à même de fournir aux décideurs les outils facilitant le développement des stratégies éducatives à long terme, fondées sur une évaluation fiable du fonctionnement du système et sur des données objectives et quantifiées.
- ✚ de restaurer la pédagogie dans sa dimension originelle.
- ✚ de fonder la promotion sur des données essentiellement pédagogiques, qu'il s'agisse de la promotion des élèves d'une année à l'autre ou d'un cycle vers un autre ou de la promotion vers différents corps pédagogiques qui devrait désormais se baser sur le mérite pédagogique et scientifique et non plus sur le seul critère d'ancienneté.

II.6 L'évaluation diagnostique et l'approche par compétences

La nouvelle méthodologie (l'approche par compétences) que l'institution (Ministère de l'Éducation Nationale) met en place, actuellement, répond à cette exigence pédagogique.

Cette méthodologie est fondée, essentiellement, sur le concept de compétence qui comporte un ensemble d'éléments qui entretiennent des relations réciproques, c'est-à-dire que la compétence a un caractère systémique. Les éléments qui composent celle-ci se décomposent dans un projet didactique ; cette opération permet une intervention ponctuelle sur chaque élément défaillant. Les lacunes constatées sont révélées grâce à une évaluation diagnostique ; c'est une activité qui entame le projet didactique, elle a un caractère systémique, c'est-à-dire qu'elle est analogue à la compétence finale que le projet vise à réaliser. La production écrite est l'activité par excellence qui révèle le degré de maîtrise de cette compétence. Le rôle de l'évaluation diagnostique, selon les promoteurs de l'approche par compétences en Algérie, est d'opérer une amélioration du rendement de la production écrite de l'apprenant. L'objectif de cette recherche est de vérifier si cette activité (l'évaluation diagnostique) joue réellement le rôle qu'elle est censée jouer.

Avant de connaître le rôle de l'évaluation dans l'enseignement / apprentissage il faut d'abord comprendre ce que signifie (apprendre / enseigner) on doit définir d'abord "apprentissage" et "enseignement" d'une langue étrangère pour faire la différence entre les deux mots.

Aux mêmes temps nous définissons les acteurs principaux de ces deux processus et qui sont "apprenant et enseignant"

III.1. Apprendre

III.1.1. Qu'est-cequ'apprendre ?

C'est une démarche de l'apprenant pour acquérir des informations ou bien des connaissances, l'acteur de cette opération est appelé apprenant, il consiste à acquérir ou à modifier une représentation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de mécanisme menant à l'acquisition de savoir-faire, et du savoir, c.-à-d. le processus d'acquisition de pratique de compétences et d'attitude ou par d'observation "Apprenant désigne celui qui apprend, il est considéré actuellement comme acteur social possédant une identité personnelle". J.P. Cuq 2003 P21.

Diverses écoles de pensée ont défini l'apprentissage. Pour qu'il y ait apprentissage, Piaget (1966) croit que l'apprenant doit être impliqué activement, il doit demeurer l'acteur principal.

L'individu doit manipuler son environnement, le réorganiser ou le transformer. C'est la démarche que résumant les expressions, telles que « apprentissage par découverte », « apprentissage par expérience », « enseignement et apprentissage créatifs ». Cette approche vise surtout à développer de meilleures aptitudes à la résolution de problèmes, les méthodes actives habituant les élèves à une démarche intellectuelle autonome.

Carl Rogers distingue deux modes principaux d'apprentissage : l'apprentissage dénué de sens (par exemple, la mémorisation d'item) qui « n'implique la présence ni des sentiments ni des significations personnelles » et l'apprentissage « expérientiel » qui est « important pour la personne et lourd de signification » (Rogers, 1984, p.2). Toujours selon Roger,

l'apprentissage expérientiel exige que l'apprenant engage tout son être (cognitif et affectif) dans le processus, qui devient significatif quand il est relié à l'expérience personnelle.

Pour Claude Paquette, un pédagogue dans la même veine humaniste que Rogers, « apprendre est un acte de croissance, de transformation ; c'est un processus qui nous permet d'explorer un environnement, d'en saisir le sens, la signification » (Paquette, 1979, p.52). Il est évident, dans ces quelques descriptions, que l'apprentissage dépasse la simple mémorisation de faits ou le rappel de certaines connaissances. Comme l'affirme Philippe Meirieu, « les connaissances ne sont pas des choses que l'on accumule mais des systèmes de significations par lequel le sujet se saisit du monde » (Meirieu, 1989, p.67).

Les perspectives évoquées font partie d'une philosophie de l'éducation selon laquelle l'apprentissage à son point de départ dans l'individu lui-même. L'autonomie et le sens des responsabilités, attitudes à développer chez les apprenants, sont étroitement associés à cette philosophie de l'éducation. Selon cette perspective l'enseignant dit jouer un rôle de facilitateur plutôt que transmetteur des connaissances. Il fait confiance aux apprenants et leur laisse des choix. C'est une approche qui implique la non-directivité de l'enseignant.

Selon les perceptives cognitives ethumains de l'apprentissage, l'autonomie del'apprenant estdésirable car c'est en elle que l'apprenant trouvera sa motivation interne, qu'il pourra se sentir responsable de son apprentissage. Chaque individu réagit d'une façon personnelle à un environnement donné. L'acte d'enseigner n'aboutit donc pas nécessairement à l'apprentissage. Comme le dit André Paré, « ce n'est pas qu'une personne extérieure enseigne, ou parce qu'on exerce des pressions sur quelqu'un que l'apprentissage vase réaliser. Il s'agit avant tout d'un phénomène personnel, intérieur, non responsable » (Paré, 1977, p, 21). Il doit y avoir une personnalisation des informations données, des transformations effectuées par l'apprenant, une réorganisation interne afin d'intérioriser l'information et lui donner un sens. Evolution du concept de la langue etdes approches pédagogique dans l'enseignement des langues.

Dans le domaine des languesaussi, ilest important des 'interroger nonseulement surl'enseignement mais aussil'apprentissage. Autant dans la pédagogie de l'enseignement de la langue maternelle que seconde, le concept de l'apprentissage d'une perspective structurale ou l'accent portait essentiellement sur l'apprentissage du code (lagrammaire) à

une approche communicative centrée sur la communication par l'enfant de la réalité. Dans le cadre conceptuel adopté pour les programmes d'immersion de l'Education de l'Alberta, on retrouve la constatation suivante :

« Cette approche considère l'élève comme le point de mire de la pédagogie parce qu'il est capable de produire des idées, de créer, de communiquer, de prévoir, d'anticiper, de décider, de planifier, etc. en utilisant et en tenant compte de ses expériences et de ses connaissances (son vécu) » (Alberta, Language Services, 1987, p.11)

III.1.2. Qu'est-ce qu'un apprenant ?

Ce terme est apparu au début des années 1970, dans les contenus de la didactique des langues étrangères. Il a été perçu pendant longtemps comme un synonyme du terme élève ou enseigné.

L'apprenant a été vu comme une entité réceptrice et passive. Cette conception a été étayée par le behaviorisme écartant l'aspect cognitif de l'individu (ses intentions, ses idées, ses valeurs), et considérant l'apprenant comme un organisme ou « sujet-objet ». Mais, cette vision a connu un changement à partir des années 70, avec l'émergence de l'approche communicative.

Cette approche rend à l'apprenant sa « psychologie individuelle », en le considérant comme le point de mire d'apprentissage grâce à ses aptitudes de produire des idées, d'anticiper, de planifier, de décider, etc.

Actuellement l'apprenant est considéré comme un « acteur social » : il assure la construction des savoirs et des savoir-faire visés en considérant la langue comme un moyen de communication et une finalité.

En outre, l'apprentissage d'une langue étrangère, selon Bloom Benjamin, est la sphère où « l'élève doit avoir l'occasion d'utiliser tous ses processus mentaux ». En impliquant de ce fait, la compréhension, l'analyse, la synthèse, voire l'évaluation. Or, selon cet auteur, les activités de classe fondées sur la répétition et la mémorisation négligent les processus dits « supérieurs » (la synthèse et le jugement).

Dans cette idée Cuq et Gruca considèrent que l'apprenant n'acquiert plus ses savoirs aléatoirement mais d'une manière raisonnable en faisant appel à des procédures telles que : « la mémorisation, la répétition mentale, l'association, l'analogie, le transfert », etc.

III.1.3. Types d'apprenants :

Aujourd'hui, la classe est perçue comme une « société en miniature ». L'hétérogénéité de public est l'une de ses caractéristiques. Certains auteurs classent les apprenants en trois catégories, selon les différents codes utilisés par ces derniers, afin de mémoriser les savoirs, en inspirant ce point de vue du domaine des neurosciences.

III.1.3.1. Les auditifs :

Nommés également les “verbaliseurs”. Ils se familiarisent bien au contexte scolaire. Ils donnent une importance aux faits et aux discours. Mais ils ont du mal au niveau de l'oral, de visualisation des schémas et des images.

III.1.3.2. Les visuels

La compréhension et la mémorisation pour ce type d'apprenant s'opèrent essentiellement par ce qui est vu. Certains parmi eux ont une capacité étonnante à photographier et décrire les gens et les situations. Mais dans le processus d'apprentissage ils se trouvent désorientés si le support visuel est inutilisable.

III.1.3.3. Les kinesthésiques :

Des apprenants fatigués. Ils utilisent beaucoup les gestes en s'exprimant. Ils ont des difficultés de suivre les cours d'un enseignant non gestuel. Ils sont souvent très affectifs. Beaucoup de personnes de ce type se placent bien dans les métiers manuels et non intellectuels.

Souvent l'enseignant réfléchit à adapter un enseignement au niveau de ses apprenants, en donnant un enseignement ni très aisé, ni très ardu. Pareillement il stimule la curiosité de son public. En outre, ils varient les exercices et les séquences afin de susciter la motivation.

Mais il doit prendre en considération les caractéristiques de ses apprenants. Autrement dit, rares sont les enseignants d'une langue étrangère, qui savent la typologie citée ci-dessus et prennent en considération les spécificités de leurs apprenants.

Ainsi, l'enseignant est censé travailler pour les différentes catégories, afin de favoriser, à tout le groupe-classe, l'acquisition des savoirs et des savoir-faire.

III.1.4. L'apprenant d'aujourd'hui :

L'apprenant d'aujourd'hui s'engage pleinement de son apprentissage, il est actif, autonome, son rôle est de sélectionner les informations présentées, il doit les associer avec celles déjà connues, construire de nouvelle connaissance et les intégrer dans la mémoire à long terme.

L'« apprentissage » est une démarche de l'apprenant pour s'approprier des connaissances. « L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère ». « Apprenant » désigne celui qui apprend, il est considéré, actuellement, comme « acteur social possédant une identité personnelle » (Cuq, 2003, p.21). « A partir des années 1970, on a progressivement rendu à l'apprenant ce qui lui revient : sa psychologie individuelle. De sujet passif, l'apprenant est transformé en vecteur du processus d'apprentissage » (Cuq, 2003, p.21).

L'apprenant est un acteur dans sa classe ce qui souligne sur la conception interactive de l'appropriation du savoir en classe de langue.

III.2. Enseigner :

III.2.1. Qu'est-ce qu'enseigner ?

C'est transmettre des connaissances pour développer et favoriser les échanges sociaux, et pour transmettre un savoir qui a but de créer une relation forte avec l'apprenant. Elle permet d'assembler les informations pour préparer l'apprenant et lui transmettre le savoir d'une façon ou il facilite la compréhension pour assimiler.

D'après le Dictionnaire Actuel de l'éducation (Legendre, 1993), l'enseignement peut être décrit comme un processus de communication dont le but est de susciter l'apprentissage. Enseigner ne signifie pas que transmettre l'apprentissage :

« Enseigner, c'est donner aux apprenants les moyens d'atteindre rapidement les buts pour lesquels ceux-ci ont décidé d'investir du temps et parfois de l'argent dans l'apprentissage d'une langue étrangère » (Tagliante, 1994, p. 14). « L'enseignement ne peut donc plus aujourd'hui être conçu seulement comme une transmission de savoir : l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses

propres savoirs. Il peut donc être défini comme une tentative de médiation organisée, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier » (Cuq et Gruca, 2002).

Le rôle de l'enseignant a changé pendant les dernières années, il n'est plus l'unique source d'informations que J-P. Cuq appelait « le transmetteur de savoir » l'apprenant « le consommateur d'un savoir ». Il est devenu plutôt organisateur et animateur dans sa classe, il conseille et guide ses apprenants. J-P. Cuq précise que : « A l'image du maître accoucheur de savoir correspond l'image du disciple, découvreur d'un savoir qui lui est intérieur ».

III.2.2. L'enseignant d'aujourd'hui :

A nos jours, le nouveau rôle de l'enseignant de langues s'inscrit dans la pédagogie de la centration sur l'apprenant et son apprentissage. Selon Galisson «les professeurs ont la lourde tâche d'appliquer les programmes et de suivre les instructions en vigueur tout en essayant de répondre aux intérêts et aux goûts des élèves qui leur sont confiés »

Donc, l'enseignant, notamment celui du français langue étrangère, occupe une place « stratégique » et « inconfortable ». Son rôle ne se limite plus à une transmission des savoirs dictés dans le programme. Mais, il lui faut un savoir-faire didactique, une gestion, et une création des conditions favorables à l'apprentissage.

Pour éclaircir le nouveau rôle de ce dernier, les auteurs en didactique des langues optent pour une série d'appellations pour l'enseignant : « aide, facilitateur, moniteur, tuteur, expert, etc. »¹. Dans cette perspective, maints points de vue ont été proposés. Nous examinons quelques-uns, afin de mettre la lumière sur la responsabilité de ce pôle, dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère : Paquay détermine six caractéristiques indispensables pour le métier d'enseignant :

L'enseignant d'abord est un « acteursocial ». Bien entendu qu'il prend en considération les objectifs visés en les intégrant dans sa pratique.

Ensuite, il est un « chercheur » : Il actualise ses connaissances et il les met en pratique.

L'enseignant pour Paquay est également « instruit » : Il est doté d'une mémoire cultivée tant au niveau disciplinaire qu'au niveau scientifique.

Il est à la fois une personne apte à tisser des relations avantageuses avec les membres de la communauté scolaire.

L'enseignant aux yeux de Paquay est aussi un « pédagogue » : Il est capable de déceler des obstacles et examiner les difficultés en prenant des décisions afin de les résoudre.

En fin, l'enseignant est un « praticien ». Il exploite ses formations : initiale et continue dans sa pratique professionnelle.

Alors qu'Atlan attribue à l'enseignant le rôle d'un « passeur » : Dans le sens d'un passeur d'idée ou passeur culturel en faisant acquérir à son apprenant le volet linguistique voire le volet culturel.

Dans la même optique, Tardif propose une grille contenant un ensemble de particularités spécifique à ce qu'il appelle « enseignantstratégique ».

L'enseignant joue un rôle très important dans la transmission et l'acquisition d'une langue étrangère, il est d'abord un pilote ou le pivot de tout enseignement / apprentissage, il joue le rôle du guide, il guide les apprenants à travers leur propre parcours en leur proposant des activités et des tâches adoptées à leur niveau, celui qui fait la planification de ces actions pédagogique et il sélectionne l'information et le matériel.

Il organise les activités pour l'apprenant, il choisit les supports et les activités adoptées à leur niveau et fait les appréciations. Dans la classe l'enseignant occupe trois fonctions :

Informateur : Car il connaît la langue et il transmet le savoir.

Animateur : Il gère l'activité, il organise et il donne des consignes.

Evaluateur : C'est l'enseignant qui juge les productions et les résultats des apprenants.

« L'enseignant doit organiser des activités centrées sur l'apprenant qui lui permettent de valoriser ses connaissances, sa créativité ».

III.3. Evaluer :

III.3.1. Qu'est-ce qu'évaluer ?

"Évaluer" est une notion polysémique en usage dans l'institution scolaire. Elle intervient à différent niveau du système sous des formes diverses.

Pour les enseignants est une opération complexe qui conduit à faire des choix, à prendre des décisions importantes pour l'apprentissage et pour l'avenir des élèves. Ce sont des actes et des postures qui renvoient non seulement à des compétences didactiques pour les

enseignants mais aussi à des savoirs faire et savoir être au niveau des interactions sociales dans la classe et en dehors avec les parents.

L'être humain a tendance à s'auto évaluer et à évaluer les autres et à les juger. Dans l'enseignement/apprentissage, l'enseignant évalue son apprenant et juge son évolution en observant s'il progresse ou s'il régresse dans son apprentissage tout en le comparant avec ses camarades. L'évaluation fait donc partie intégrante de l'enseignement/apprentissage.

L'évaluation est indissociable de l'enseignement/apprentissage. Elle est nécessaire à son développement, elle se situe au centre du processus de formation

« L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ »

Il est certainement utile pour répondre à cette question, de répondre la distinction opérée par N. Chomsky entre compétence et performance.

La compétence d'un apprenant, si on la rapporte à l'évaluation de ses comportements et de ses productions, représente l'ensemble de ce qu'il est capable, potentiellement, d'accomplir sa performance. Évaluer consiste donc à juger de la compétence d'un apprenant à travers sa performance, à exploiter sa compétence à partir de comportement observables et/ou d'un travail réalisé.

Y. Abernot faisait également référence à Chomsky et note que « ... l'évaluation est une tentative d'appréhension de la compétence sur un tout à partir d'une performance sur une partie ... ».

L'évaluation consiste un des éléments fondamentaux de la relation enseignant / enseigner. C'est une dimension intégrante du processus d'apprentissage. Elle est conçue comme le fil conducteur de la pratique pédagogique des enseignants particulièrement pour ce qui est des activités de médiation de soutien et de renforcement des acquis des apprenants. C'est l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangères et en particulier du FLE, elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage.

Louis Porcher : le définit comme : « l'ensemble des processus par lesquels on mesure les effets produits par une action organisée en vue d'atteindre des objectifs définis ».

III.4. Rôle et importance de l'évaluation

Elle se fait à divers moments et pour de nombreuses raisons : pour s'informer sur le niveau des apprenants, pour vérifier si les objectifs sont atteints, pour former l'apprenant, le corriger. C. Tagliante distingue trois fonctions de l'évaluation qu'elle nomme :

- Le pronostic « qui sert principalement à orienter l'élève »,
- Le diagnostic « qui sert à réguler »
- L'inventaire « qui sert principalement à certifier ».

L'évaluation permet donc de réguler l'apprentissage par la correction, l'orientation et l'amélioration des conditions d'enseignement/apprentissage. La régulation peut se faire par l'enseignant et par l'apprenant.

- ✚ Elle permet à l'enseignant de se renseigner sur les capacités des apprenants et leurs niveaux.
- ✚ Elle permet de vérifier si les objectifs sont atteints.
- ✚ Elle permet d'ajuster la progression du cours en fonction des besoins des apprenants.
- ✚ Elle permet aux apprenants de se situer par rapport aux objectifs et par rapport au reste de la classe.

« Les tests remplissent dans l'enseignement des langues des fonctions diverses. On peut les utiliser :

- ✚ Pour déterminer la réussite (ou l'échec) futur de l'apprentissage (test d'aptitude). On fait passer ces tests avant le début du cours ;
- ✚ Pour affecter les apprenants aux groupes qui leur conviennent le mieux (test d'orientation) ;
- ✚ Pour déterminer les faiblesses individuelles (test diagnostique) ;
- ✚ Pour déterminer les progrès individuels dans le cadre d'un programme d'apprentissage ou d'un laps de temps donné (test de progrès) ;

Pour déterminer les connaissances en langue de l'apprenant à un point donné du temps (test de contrôle et test de niveau de compétence) »

III.5. Les types d'évaluation

Tout acte d'enseignement/apprentissage est accompagné par différents types d'évaluations, et chaque type a un rôle bien précis dans l'amélioration de ce processus et qui répond à un objectif bien précis. C'est par leur fonction et leur situation temporelle que nous pouvons les distinguer et les classer.

III.5.1. Evaluation diagnostique :

Appelé aussi normative, prospective ou pronostique, elle permet de prédire ou de prévoir les possibilités de formé, de construire son parcours, et de définir les méthodes appropriées.

Elle est le plus souvent pratiquée en début d'année ou en début de cycle d'apprentissage afin d'apprécier le niveau de chaque apprenant, elle a pour fonction d'étayer des décisions d'orientation.

"Les épreuves de diagnostics ont pour objet de découvrir et d'expliquer la faiblesse et les habitudes défectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire".

Elle permet à l'enseignant d'identifier les savoirs et les savoirs faire des apprenants. Elle a pour fonction d'établir un bilan des acquis antérieurs et des connaissances.

L'évaluation diagnostique permet donc de s'adapter aux réels besoins et de programmer son enseignement, elle n'est pas à noter puisqu'elle précède les enjeux de la séquence à venir.

« Il s'agit alors d'identifier les causes d'un problème à partir de l'analyse des résultats de tests diagnostiques standardisés administrés par des spécialistes. [...]. Elle demande une intervention et une remédiation individualisée »

« A l'entrée dans un cycle d'enseignement/apprentissage, l'objectif poursuivi est de contrôler des pré requis et de mettre en place les éléments nécessaires à une stratégie d'apprentissage en fonction des programmes, l'évaluation des pré requis permet de dresser la situation des « savoirs » et « savoir-faire » dont l'élève devra disposer lors des apprentissages ultérieurs ».

« Au début du projet, pour vérifier la disponibilité des pré requis des notions à étudier. »
Envoi du programme de français troisième palier mai 1998.

Donc cette évaluation est envisagée en début d'apprentissage ou de formation lorsqu'on se pose la question du savoir si un sujet possède les capacités nécessaires pour entreprendre

une formation ou pour suivre un apprentissage. Elle fait un bilan des connaissances déjà acquises par les élèves pour cerner leurs lacunes. Préciser le projet d'action. Cette évaluation initiale permet au maître d'avoir une vision approximative de leur niveau individuel et collectif. Il peut ainsi prendre en compte l'hétérogénéité de ses élèves pour concevoir la situation d'apprentissage. Elle permet de faire prendre conscience à l'élève de ce qu'il sait déjà.

Cette forme d'évaluation est utilisée pour détecter si un apprenant ou non les aptitudes et connaissances nécessaires pour suivre un enseignement donné.

On propose aux apprenants une situation problème qui permettra de faire émerger leurs représentations et l'état de leurs acquisitions. Cette évaluation permettra de connaître les apprenants dans leur niveau pour détecter les éléments positifs pour lesquels l'enseignant peut s'appuyer.

III.5.2. L'évaluation formative :

Elle intervient dans le cours d'un apprentissage et permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné. « Elle analyse des situations complexes, des démarches d'études et des processus d'apprentissage variée. Cette forme d'évaluation met en évidence autant la performance réalisée que la méthode qui a été utilisé pour l'atteindre, elle a un caractère permanent et fait partie intégrante des pratiques pédagogiques. » Dictionnaire de la pédagogie, Bordas 2000.

Dans le cas d'une évaluation formative, l'objectif est d'obtenir une double rétroaction :

- ✚ Sur l'élève pour lui indiquer les étapes qu'il a franchies et les difficultés qu'il rencontre.
- ✚ Sur le maître pour lui indiquer comment de déroule son programme pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte.

L'évaluation formative donne des informations sur l'efficacité des pratiques, sur l'organisation de l'action pédagogique et ses résultats collectifs. Elle porte sur les situations et pratique pédagogiques, les démarches et méthodes, les ressources et conditions d'enseignement.

Sans elle, le maître ne peut procéder à des remédiations car il ne saisit ce qui a échappé aux élèves et qui nécessiterait davantage d'exercices ou d'explications, pour être vraiment

assimilé. La fonction de l'évaluation formative vise à l'amélioration de la démarche d'enseignement, à la régulation de l'action.

III.5.3. L'auto-évaluation

Ce type d'évaluation est défini par Cuq comme « une pratique toujours présente mais généralement inconsciente » (2003 : 90). Selon lui, c'est une pratique qui est omniprésente dans tout acte d'apprentissage, mais qui se fait d'une manière involontaire. Cette évaluation concerne l'enseignant et l'apprenant à la fois. L'enseignant peut s'évaluer à travers le regard des élèves, si par exemple pendant le cours les élèves n'interviennent et ne bougent pas, « l'enseignant va se poser la question pourquoi mes apprenants n'interviennent pas ? Peut-être que la méthode que j'ai utilisée pour expliquer ce cours n'est pas réussie, donc je dois adopter une autre méthode afin de faire passer les compétences de ce cours ». De ce fait l'enseignant vient de faire une autoévaluation de la façon dont il présente son cours.

Cette évaluation permet à l'élève de s'impliquer directement et activement dans son apprentissage, car il l'aide à vérifier ses acquisitions, et à prendre conscience de ses difficultés par rapport à la tâche demandée. Cuq ajoute « cette type d'évaluation engage la responsabilité de l'apprenant et favorise l'autonomie » (2003 : 90). Grâce à ce type d'évaluation l'apprenant devient autonome est capable de s'autoévaluer en comparant son travail à celui de ses camarades, à la correction de l'enseignant, ou bien, il peut s'autoévaluer grâce à la grille d'auto-évaluation proposée dans leurs manuels scolaires.

III.5.4. L'évaluation sommative :

Elle intervient à la fin d'une étape ou d'un cycle de travail, elle révèle aux élèves l'écart qui les sépare des performances escomptées. Elle vise donc à attester l'effectivité d'un apprentissage, à établir un bilan final.

Elle porte sur le résultat des apprentissages, sur le niveau de performance de l'élève dans les domaines scolaires. Ces résultats ont valeur de contrôle, de bilan. Elle ne doit pas arriver trop tôt pour leur permettre de progresser.

L'évaluation sommative prend souvent la forme d'un contrôle et est quantifiée par une note. Elle sert à certifier, sélectionner et orienter. En ce sens, elle constitue une norme qu'il faut atteindre.

L'évaluation sommative est utilisée comme moyen de vérification d'état des savoir acquis par les apprenants (savoir théorique, méthodologique ou pratique). Elle intervient à la fin d'année ou en fin de cycle.

"Elle attribue une note chiffrée à une performance jugée représentative de l'apprentissage terminé, et ceci aux fins de classer ou de sélectionner les élèves, elle juge, elle note elle certifie et met chacun à sa place".

Elle s'applique tout au long de l'année, à la fin de chaque série d'apprentissage, le plus souvent, elle donne lieu à des moyennes permettant de faire un bilan du niveau atteint par chaque élève dans les différentes matières à la fin de l'année.

Elle a lieu à la fin de la période de formation. Elle se présente sous forme de devoirs à la maison ou en classe, de compositions ou d'examen blancs. Elle revêt un caractère de bilan. Elle permet de vérifier si l'élève a atteint les objectifs fixés afin qu'il puisse se positionner par rapport à lui-même, à la classe ou à une certaine orientation.

« L'évaluation sommative est une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme, dans un but de classification, d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours au terme des apprentissages ».

III.6. La démarche suivie lors de l'évaluation :

« L'évaluation de l'apprentissage est une démarche qui consiste d'abord à recueillir des informations (résultats de mesure, appréciations, observations, ...) et à la rendre signifiants ; à porter des jugements sur les données recueillis, et à rendre des décisions quant à l'action à entreprendre compte tenue de l'intention d'évaluation de départ ».

La démarche d'évaluation des apprentissages qu'elle soit reliée à une fonction formative ou sommative, comprend les mêmes étapes : l'intention, la mesure, le jugement et la décision.

Pour ne pas être incohérent dans le jugement que l'on porte et les décisions que l'on prend, il faut saisir l'importance de la démarche d'évaluation.

III.6.1. L'intention :

Durant cette étape l'enseignant vise des objectifs et les modalités d'évaluer, et cela d'après les différents apprentissages qu'il accomplit et l'ensemble des activités qu'il a proposé.

III.6.2. La mesure :

C'est l'étape de recueil des informations et des données tout qualitative que quantitative qui permet d'éclairer le jugement et la prise de décision. L'enseignant dans cette étape donne une épreuve à ses apprenants puis il récupère leurs produits finals et commence à les analyser.

III.6.3. Le jugement :

Dans cette phase l'enseignant va porter un jugement objectif sur la production finale de ses apprenant, "le jugement consiste à donner un avis sur la progression ou l'état de réalisation des apprentissages à la lumière des diverses informations recueillis".

L'enseignant doit être capable de donner un sens aux résultats de ses élèves, il les interprètes par les biais de l'observation ou des examens de contrôles ponctuels.

Le jugement doit s'appuyer sur des faits, sur des observations recueillons en cours d'apprentissage et sur des résultats de mesure.

III.6.4. La décision :

C'est l'étape ou l'enseignant va vérifier le niveau de ses apprenant pour pouvoir mettre en œuvre des activités de correction et de décider si les apprenants sont prêt à passer à niveau d'apprentissage supérieur. Elle permet d'orienter, de classer, de sanctionner, de statuer sur les acquis expérimentaux, de rétroagir relativement au cheminement ultérieur de l'apprenant.

III.7. Les outils d'évaluation :

Les outils d'évaluation sont déterminés par les objectifs du cours. Ces outils diffèrent selon le cours et les compétences à évaluer. Nous présentons en ce qui suit quelques outils d'évaluation utilisés en évaluation formative :

- Le QCM (questionnaire à choix multiples) : Il s'adapte au contrôle d'une connaissance, d'un savoir ou d'un savoir-faire. Complexité et difficulté des items sont variables.

- La question : le niveau d'exigence peut varier selon qu'il s'agit de reproduire un savoir ou d'appliquer une règle, une formule, etc.
- Tableau de production à double entrée : il s'agit, pour l'élève de proposer lui-même une réponse. C'est là que débutent les difficultés d'évaluation car des éléments parasites à la compétence évaluée peuvent interférer : dysorthographe, synonymie, réponse correcte mais non attendue, etc.
- Questionnaire à réponses ouvertes courtes : forme et contenu de la réponse sont libres mais il n'est pas nécessaire de développer la réponse : donner une définition par exemple.
- Texte lacunaire : il permet de vérifier des connaissances et leur application dans un contexte particulier.

Dans son ouvrage intitulé « l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence » Scallon déclare que parmi les outils d'évaluation les plus efficaces pour évaluer la production écrite, c'est les grilles d'évaluation.

Les outils d'évaluation permettent de mesurer la qualité des produits des apprenants.

IV.1. Définition de la production écrite :

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, préoccupation pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige mise en œuvre des habilités et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ces apprentissages scolaires.

La production écrite est un processus récursif, comportant plusieurs étapes : la création d'idées au moyen de remue-méninges, la définition précise du sujet par l'organisation des idées au moyen de schéma, la rédaction, la révision, la correction, le partage et la diffusion.

La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étape composées du pré écriture, de l'écriture et la post écriture.

L'activité de l'écrit est une tâche très complexe qui nécessite la mise en commun de plusieurs facteurs, cette activités (la mise en commun de plusieurs) fait appel à toutes les capacités personnelles et les compétences enseignées et acquise au milieu scolaire, c'est pour cela que beaucoup d'apprenant rencontrent des difficultés d'ordre linguistique (phonétique, lexicale, sémantique).

Dans les programmes d'études l'enseignement / l'apprentissage du FLE vise l'installation progressive d'une compétence de production écrite qui est : "une activité de résolution de problèmes au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions. Et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent don en permanence".

Jean Pierre et Isabella Gruca indiquent que : "Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de la structure linguistique convenable et une suite de phrase bien structuré et construite, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes".

La rédaction désigne l'action de rédiger qui exige de la cohérence et de la cohésion textuelle. Cette tâche est complexe car elle n'est pas seulement une suite de phrases mais un enchainement des idées.

En didactique des langues étrangères, la production écrite est considérée comme une activité qui aide l'apprenant à produire différents textes varie aussi bien dans la forme que dans leur visée communicative.

IV.2. L'enseignement / Apprentissage de la production écrite :

Dans l'enseignement / apprentissage des langues, la compétence de production écrite constitue un facteur déterminant et un versant incontournable, facteur déterminant pour la réussite des apprenants dans leur cursus scolaire, versant incontournable du processus d'apprentissage de la compétence communicative.

Dans le programme scolaire, l'enseignement / apprentissage du FLE vise à développer progressivement la compétence de l'écrit chez les apprenants avec pour objective principale la maîtrise de différents types de textes, le narratif, le descriptif, l'argumentatif, l'explicatif ... etc.

L'écriture est souvent négligée dans l'enseignement / apprentissage de la langue française. Au début, elle est considérée comme une tâche pour les étapes intermédiaires et avancées. Les apprenants se gêneront également de l'écriture en raison de ses nombreuses règles difficiles, structures et idiosyncrasies complexes.

Cependant, l'importance accordée aux compétences en écriture en français est essentiellement et a des avantages à long terme.

La production des textes en langues étrangères et vivantes particulièrement en FLE, constitue une part importante pour la réussite des apprenants dans leur cursus scolaire. Certains didacticiens à l'instar de Dolz soulignent que "l'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues.

IV.3. L'activité de production écrite dans la séquence didactique :

Selon Dolz et Schneuwly : la séquence didactique « ... comme un ensemble de modules d'enseignement organisés conjointement afin d'améliorer une pratique langagière déterminée ».

Chapitre IV : La production et son évaluation

La séquence didactique est dispositif d'enseignement qui regroupe un ou plusieurs objectifs d'apprentissage, elle est structurée de différents cours et activités qui visent à produire oralement ou par écrit.

À la fin de la séquence didactique l'apprenant est régulièrement mis en situation de production écrite finale que Dolz et Schneuwly ont définie comme étant « ...le lieu où les savoirs et les outils appropriés peuvent être réinvestis »

Donc cette production finale est produite afin de réintégrer les acquis de toute la séquence, ainsi que pour aider l'apprenant à réguler ses carences et ses lacunes. Pendant cette étape, les apprenants sont amenés à rédiger un type de texte correspondant à la situation d'intégration proposée par l'enseignant.

IV.4. L'évaluation de la production écrite :

Dans le contexte scolaire, l'apprentissage se réalise par le recours à la langue notamment à sa forme écrite qui est toujours objet d'évaluation.

L'évaluation de l'écrit représente un intérêt dans le cursus de l'apprenant, c'est pourquoi l'apprentissage de l'écrit durant la période de scolarisation d'un apprenant retient l'attention des didacticiens de l'écrit.

Pour que l'évaluation soit bénéfique à l'apprenant, il est question de faire de l'évaluation un outil pour évaluer le produit et non la personne, tout en s'adressant à la personne de l'apprenant afin de l'encourager, de le motiver, de le conseiller et de l'inciter à l'amélioration de ses productions.

L'évaluation consiste à évaluer un ensemble d'apprentissage qui ont une certaine relation et qui vise un objectif, et cela le but de progresser et améliorer la compétence de l'écrit chez les apprenants.

Les recherches sur l'acquisition de l'écrit en langue étrangères sont récentes. Elles ont été possible grâce à l'appât des recherches menées sur l'acquisition des langues maternelles et celles ayant en pour objet la didactique de l'écrit.

« L'enseignant s'interroge sur ce qui a marché et sur ce qui n'a pas marché dans son enseignement pour pouvoir corriger ou perfectionner ».

Chapitre IV : La production et son évaluation

L'enseignant souligne les erreurs dans les copies, en évitant de mettre une note. Ce qui plus intéressant serait de repérer uniquement les erreurs les plus fréquentes dans les copies des apprenants. Pour élaborer des exercices de remédiassions pour chaque type d'erreurs, afin qu'ils réussissent progressivement à produire des textes en respectant les règles de mise en texte.

Conclusion partielle

À la lumière des définitions proposées au cours de cette première partie, sur le concept d'évaluation des productions écrites des apprenants, nous avons pu retenir les différents types d'évaluations, ainsi que le rôle de l'évaluation de la production écrite.

L'évaluation aide l'enseignant non seulement à vérifier les acquis de ses apprenants, mais aussi à juger sa méthode d'enseignement afin de renforcer et d'orienter positivement ses pratiques de classes. Donc, on pourrait dire que l'évaluation est nécessaire dans le cadre d'enseignement/apprentissage.



Partie Pratique et Méthodologique

Introduction

Cette deuxième partie est consacrée à l'analyse de notre corpus, elle comporte trois chapitres. Dans le premier nous ferons la description de notre échantillon et l'analyse de l'observation de classe que nous avons faite, dans le but d'être informer sur les moments d'évaluation appliquée en classe de FLE.

Ensuite dans le deuxième chapitre, nous allons analyser les copies des apprenants et cela dans le but de voir les différents problèmes rencontrés par les apprenants à l'écrit.

Enfin le troisième chapitre est consacré à l'analyse des résultats du questionnaire distribué aux enseignants afin de voir si l'évaluation est présente dans la classe ou non.

I.1 Présentation de l'échantillon :

Nous avons mené notre observation au niveau du Collège « Elalfi Ahmed » qui se trouve à Frenda, avec une classe de 2eme année moyenne constitué de 38 élèves, âgé entre 13 ans et 14 ans parmi eux 26 filles et 12 garçons dont leur niveau est hétérogène.

Nous avons choisi de travailler avec ce niveau scolaire pour montrer que l'apprenant de 2 A.M est capable d'apprendre à mieux produire des textes cohérents.

Afin d'être informé sur la pratique d'évaluation lors de séance de productions écrite et d'analyser ce qui se fait en matière d'évaluation diagnostique et sommative, chez les apprenants de 2ème année moyenne, nous avons décidé de travailler sur le premier projet qui s'intitule« Nous rédigeons un recueil de conte qui sera lu aux camarades d'un autre collège » et plus précisément sur la première séquence « Je découvre la situation initiale du conte ».

I.2. L'objectif de l'observation :

L'objectif de notre observation est de déterminer les pratiques d'évaluation utilisées par les enseignants pour évaluer les productions écrites de leurs apprenants et savoir son impact sur l'amélioration de la compétence rédactionnelle.

Dans notre travail de recherche, nous avons jugé utile d'assister à des séances d'observations dans le but de vérifier les différents moments et méthodes d'évaluation au sein des classes.

I.3. Contexte et analyse des séances d'observation :

Pour pouvoir déterminer l'impact et l'importance de l'évaluation sur l'amélioration des productions des apprenants. Les séances qu'on a observées sont de la 1ere séquence su premier projet (Conjugaison, Orthographe, Production écrite).

Dans notre démarche d'analyse, nous allons préciser la date, la durée, et l'objectif de l'activité ; On va aussi introduire à chaque fois, l'explication et l'analyse des différentes activités proposées.

I.4 Déroutement des séances d'observation

SEANCE 01 :

Projet 01 : Raconter à travers le conte.

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Conjugaison

Durée : 1 heure

Thème : L'imparfait de l'indicatif : morphologie et valeurs

Support pédagogique : Livre Scolaire

Objectifs :

- Savoir conjuguer les verbes à l'imparfait de l'indicatif.
- Employer l'imparfait de l'indicatif en rédigeant un court texte.

Déroulement :

L'enseignante a pris comme support le premier paragraphe du texte « la boule de cristal » du manuel scolaire P.09, elle a demandé aux apprenants de souligner les verbes du texte et analyser le temps dans lequel ces verbes sont conjugués. Enfin elle a posé une question sur les terminaisons des verbes, ce qui a permis à l'enseignante et l'apprenant de construire ensemble un apprentissage qui se traduit sous forme d'une règle à retenir.

A la fin de la séance l'enseignante a proposé une activité de conjugaison à l'imparfait de l'indicatif et un deuxième exercice qui demande de souligner les verbes conjugués à l'imparfait.

Ces activités ont pour objectif de mener l'apprenant à conjuguer correctement les verbes à l'imparfait ; mais après la correction de ces activités, on a remarqué que la majorité des apprenants n'ont pas bien saisi la leçon, car le temps accordé est insuffisant et l'enseignant n'a pas eu suffisamment de temps pour proposer d'autres activités pour installer ces compétences linguistiques.

SEANCE 02 :

Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Orthographe

Thème : L'imparfait des verbes en « cer », « ger », « yer », « ier »

Support pédagogique : Livre scolaire

Objectif :

- Écrire correctement les verbes en cer, ger, yer, ier à l'imparfait de l'indicatif.

Déroulement :

L'enseignant a commencé son cours par un texte du manuel scolaire dont l'auteur n'est pas cité, elle a demandé à ces apprenants de lire attentivement le texte et d'identifier le temps des verbes, puis elle a expliqué la forme que différent verbe prend à l'imparfait de l'indicatif. Elle a sollicité chaque apprenant à passer au tableau pour écrire les verbes souligner dans le texte.

A la fin de la séance elle a proposé une activité du manuel scolaire qui consiste à mettre les verbes entre parenthèses à l'imparfait afin d'évaluer et vérifier les acquis de ce cours

SEANCE 03 :

Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Atelier d'écriture

Support pédagogique : Livre scolaire

Objectif :

- Rédiger la situation initiale d'un conte

Déroulement :

Afin d'inciter les apprenants et installer les techniques d'écriture chez eux et pouvoir les préparer à mieux produire des textes, en appliquant le contenu des différents cours vu durant la séquence, l'enseignante a proposé une série d'activité, elle a choisi des extraits de conte et puis elle a demandé aux apprenants de recopier ce qui renvoient à la situation initiale. Le deuxième exercice consiste à rédiger une situation initiale mais toujours en respectant les

règles. Et cela pour vérifier et déterminer les difficultés rencontrées par les élèves et quel genre d'exercice et d'activités seraient les plus appropriés pour chaque apprenant.

II.1.Présentation du corpus

Dans la mesure de notre recherche qui s'intéresse aux pratiques d'évaluation et son impact sur l'amélioration et la progression des productions écrites, et afin d'analyser ce qu'on a apprécié dans les séances d'observation, et voir la place d'évaluation diagnostique et sommative, Nous allons prendre comme corpus les écrits des apprenants.

Dans notre cas il s'agit des productions réalisées par les apprenants de 2eme A.M, nous avons choisis 30 copies des apprenants, 15 copies réalisées dans le premier trimestre lors du devoir et 15 autres copies des mêmes apprenants réalisés lors de la composition du deuxième trimestre, les productions écrites ont été choisies en fonction du niveau des compétences.

DEVOIR N° 01

Afin de voir si les difficultés rencontrées lors des séances d'observation ont été bien cernées on a choisi les productions écrites réalisé lors du devoir dans le but de diagnostiquer les compétences des apprenants.

Le sujet du devoir du premier trimestre touche la première séquence du projet 1, qui est je rédige la situation initiale d'un conte texte est u A la fin du sujet on demande à l'apprenant de rédiger un conte dont le thème est « cendrillon et sa belle-mère » en respectant les éléments proposés.

La cosigne :

A partir du tableau ci-dessous, rédige la situation initiale de ce conte.

Qui ?	Quoi ?	Comment ?	Où ?
Une fille Cendrillon	Travail jour et nuit	Pauvrement	La compagne

COMPOSITION :

Afin de donner aux apprenants des notes qui reflètent leurs niveau et leurs compétence en production écrite, on a pris comme support les productions écrite lors de la composition du 2ème trimestre ; le sujet de la composition touche toutes le séquences du projet 1 qui s'intitule « Dans le cadre du concours de la meilleure fable mes camarades et moi interprétons nos fables ».

Consigne :

Complétez le dialogue suivant :

La cigale : Toc ! Toc ! Ouvrez-moi chère voisine

La fourmi : « »

La cigale : « »

La fourmi : Non ! Je n'ai que pour ma famille.

La fourmi : Mais que fais-tu pendant l'été ?!

La cigale : « »

II.2. L'analyse du corpus :

Dans cette partie d'analyses, nous allons analyser les productions écrites des apprenants de 2ème année moyenne pour pouvoir, déterminer les différents problèmes et les lacunes rencontrées par les apprenants.

Après avoir analysé les productions écrites à l'aide d'une grille d'évaluation nous allons faire une comparaison entre les productions afin de vérifier l'impact de l'évaluation dans la progression de la compétence de l'écrit chez les apprenants en FLE.

II.3. La démarche suivie lors de l'évaluation :

Pour évaluer les productions écrites produites durant le devoir du 1er trimestre, on s'est basée sur quelque aspect et critères présents dans la grille d'évaluation proposée par EVA et NinaCatach et on les a adaptées selon les besoins des apprenants et ceux sont comme suit :

II.3.1. Grille EVA :

a. Sur le plan pragmatique (cohérence pragmatique) :

- ✚ Le texte correspond-t-il au but visé, à la consigne ? Tient-il compte de la situation, du type d'écrit, ...

b. Sur le plan textuel : c'est la cohérence structurelle

1. La structuration du texte :

- ✚ La superstructure du type du texte est-elle respectée ?
- ✚ Les organisateurs textuels contribuent-ils à la percevoir ? mise en page (paragraphe), ponctuation découpant le texte en partie, connecteurs

2. Cohérence du système des temps : temps verbaux et marqueurs de temps

3. Cohérence de la progression thématique

4. Commentaires sur la longueur du texte

c. Cohérence énonciative

Marques de l'énonciation sont-elles conservées tout au long du récit : récit ou discours, utilisation des démonstratifs...)

1. Pertinence des choix énonciatifs, permanence du régime énonciatif choisi, intégration des dialogues
2. Présence de marques de la subjectivité de l'auteur
3. Pertinence du recours aux embrayeurs

d. Cohérence sémantique

1. Cohérence du « genre » : respect des lois du genre littéraire, le choix du type de texte
2. Cohérence du monde représenté : cohérence entre les personnages, les actions, les événements, le cadre
3. Cohérence logique (absence de contradictions)
4. Gestion de l'implicite (ou au contraire présence d'informations inutiles)

e. Lexique Vocabulaire

f. Morphosyntaxe

Ponctuation respectée, emploi des temps verbaux, emploi des outils grammaticaux de coordination ou de subordination, marques morphologiques.

g. Orthographe

Lexicale, grammaticale (accords sujet-verbe, accords dans le groupe nominal...) et phonétique

II.3.2. Grille simplifiée de Nina Catach

a. Ponctuation et majuscules :

Noms propres, début de phrases, tirets, apostrophes (erreur à dominante idéogrammique)

b. Segmentation :

Ex : savévou pour savez-vous

c. Phonogrammes :

La transcription de sons altérant ou la non transcription de sons

1. Oubli de lettre ou de syllabes : erreur extra graphique
2. Erreurs relevant de problèmes de discrimination auditive = confusion consonnes sourdes et sonores (ajeter et acheter) = erreur phonétique
3. Erreurs relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique (erreurs altérant la valeur phonique des lettres : carrose pour carrosse)

d. Morphogrammes (portant sur la transcription des morphèmes)

1. Morphogrammes grammaticaux :

- Accords dans le GN : étroit (près du déterminant), larges (nom séparé du déterminant)
- Accords sujet-verbe : étroit (verbe près du sujet), larges (verbe loin du sujet)
- Ignorance d'une terminaison

2. Morphogrammes lexicaux :

- Graphèmes qui indiquent l'appartenance d'un mot à une famille ou un phénomène de dérivation ; fautes portant sur les suffixes, préfixes... (enfan, poin au lieu de poings)

e. Fautes logogrammiques (portant sur les homophones)

Et /est, on/est...

f. Ponctuation

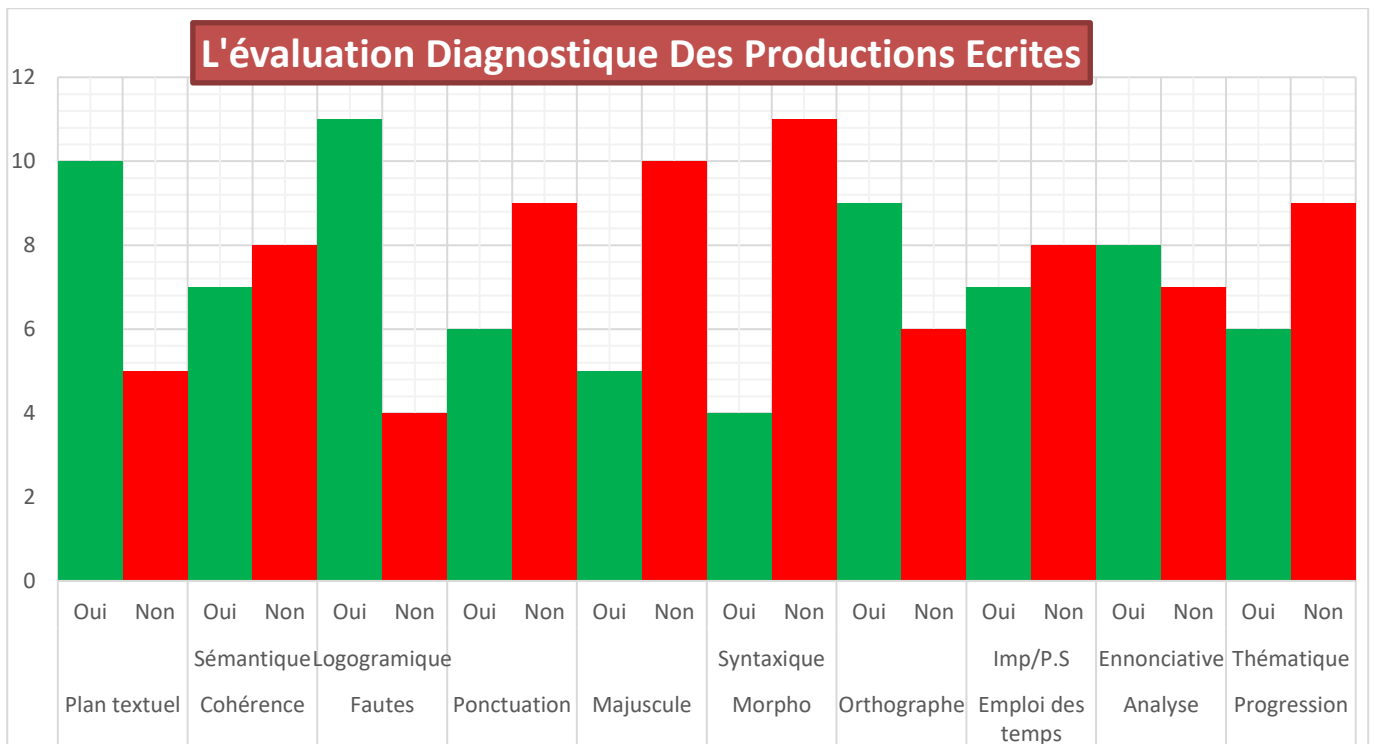
- Au niveau textuel (paragraphe)
- Au niveau de la relation entre les phrases : point et majuscules au niveau interne de la phrase : virgule...)

Et pour les productions écrites lors de la composition du deuxième trimestre l'enseignant a utilisé presque la même grille d'évaluation que celle de la première production.

II.4. La grille d'évaluation diagnostique des copies des apprenants :

Copies	Plan		Cohérences		Fautes		Ponc		Maj		Morpho		Ortho		E/des temps		Analyse		Progression		
	Textuel		Sémantique		Logog						Syntaxique		Imp. /ps		Enonc		Thème				
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	
1	X		X			X	X			X	X		X	X		X		X		X	
2	X			X	X		X		X		X	X			X		X				X
3	X			X	X		X			X		X		X		X		X		X	X
4		X		X		X		X		X		X		X	X		X				
5		X		X	X			X		X		X		X		X		X		X	X
6		X	X		X			X	X			X	X		X		X				X
7		X		X	X			X		X		X		X		X		X		X	X
8	X		X		X		X		X			X	X		X		X				
9	X			X		X		X	X		X		X		X		X			X	X
10	X		X			X	X		X		X			X	X		X				
11	X		X		X			X		X		X	X			X		X			X
12	X		X		X			X		X		X	X			X	X				X
13	X			X	X			X		X		X	X			X		X			X
14	X		X		X		X			X	X		X		X		X			X	
15		X		X	X			X		X		X	X			X		X			X

Grille n°1 : Adaptée selon les besoins de notre analyse



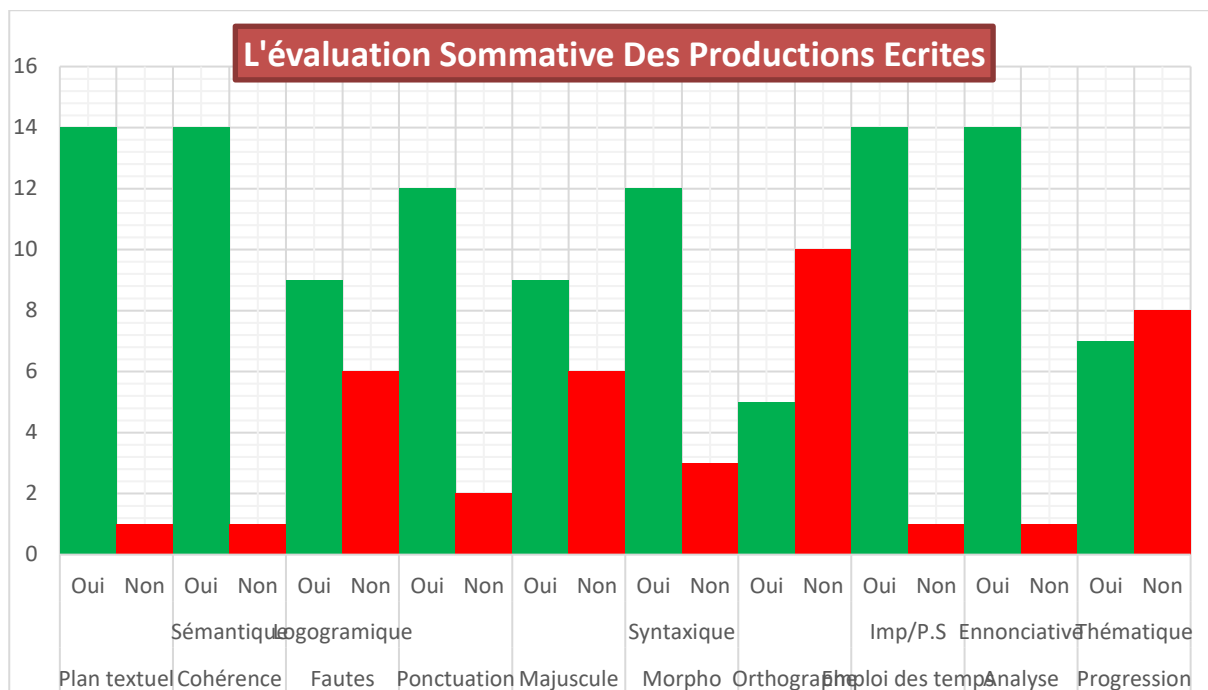
Commentaire :

A la lumière des résultats de la grille d'évaluation si dessus nous pouvons déduire que la majorité des apprenants ont des difficultés à produire des textes sur plusieurs plans (pragmatique, sémantique, syntaxique...), et d'après l'analyse de leurs copies, nous remarquons que l'évaluation diagnostique joue un rôle très important dans l'enseignement / apprentissage du FLE afin de cerner les besoins des apprenants.

II.5. La grille d'évaluation sommative des productions :

Copies	Plan		Cohérences		Fautes		Ponc		Maj		Morpho		Ortho		E/des temps		Analyse		Progression	
	Textuel		Sémantique		Logog						Syntaxique				Imp./p s		Enonc		Thème	
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
1	X		X			X		X		X		X		X		X				X
2	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X	
3	X		X			X	X		X		X		X		X		X		X	
4	X		X		X		X		X			X		X	X		X			X
5	X		X		X		X			X	X			X	X		X		X	
6	X		X		X			X		X	X			X	X		X			X
7		X		X	X			X		X		X		X		X		X		X
8	X		X			X	X		X		X			X	X		X		X	
9	X		X			X	X		X		X			X	X		X		X	
10	X		X		X		X			X	X			X	X		X			X
11	X		X			X	X		X		X			X	X		X		X	
12	X		X		X		X		X		X			X	X		X			X
13	X		X		X		X			X	X		X		X		X		X	
14	X		X		X		X		X			X	X		X		X			X
15	X		X		X		X				X			X	X		X			X

Grille n°1 : Evaluation Sommative (Composition)



Commentaire :

En observant la grille d'évaluation ci-dessus et selon les résultats obtenus, nous avons constaté une amélioration dans les productions écrites et cela grâce aux efforts fournis par les enseignants qui ont suivis une démarche d'évaluation efficace qui a permis de déterminer les différents problèmes que rencontrent les apprenants lors de la rédaction.

II.6. questionnaire distribué aux enseignants

Le questionnaire est l'un de nos outils d'investigation, il est distribué aux enseignants du français notamment ceux intervenant en classe de 2ème A.M. Le but de ce questionnaire consiste à vérifier, la pratique d'évaluation des productions écrites.

Nous avons élaboré un questionnaire qui comporte 09 questions de différentes formes : 03 questions ouvertes et 06 questions à choix multiples.

A travers ce questionnaire, nous allons identifier : Quelles sont les pratiques d'évaluations des productions écrites ? A quel moment ce fait l'évaluation ? Quelles sont les compétences les plus évalué dans la séquence ? Et surtout la place qu'occupe l'évaluation et son importance dans l'enseignement/Apprentissage du FLE.

II.6.1. Analyse du questionnaire :

Afin de mieux éclaircir les résultats obtenus par les enseignants, nous allons regrouper toutes les réponses dans un tableau qui représente le nombre de réponse et le pourcentage

ITEM n° 01 :

« Quel sont les types d'évaluation que vous connaissez ? »

Cette question a pour but de savoir les connaissances des enseignants dans le domaine d'évaluation.

Questions	Les types d'évaluations connus
1	Normative-critériée
2	Diagnostic-Formative-certificative
3	Diagnostic-Formative-Critériée-Sommative
4	Diagnostic-Normative-Sommative-Formative
5	Diagnostic-Normative-Sommative-Certificative
6	Diagnostic-Formative-Sommative-Pédagogique-Didactique
7	Diagnostic-Formative-Sommative-Certificative
8	Diagnostic-Formative-Sommative
9	Diagnostic-Formative-Sommative-Continue
10	Diagnostic-Formative-Continue-Sommative
11	Diagnostic-Formative-Sommative
12	Critériée- Normative-Certificative-Sommative-Formative
13	Diagnostic-Continue
14	Diagnostic-Sommative

Tableau n°1 : Les types d'évaluation

Nous constatons à travers ce tableau que l'évaluation diagnostique et sommative sont les types les plus connus par les enseignants, cela s'explique que ces deux types sont les plus durant tout le cursus des apprenants. Afin d'améliorer les compétences de ces derniers.

ITEM 02 :

« En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ? »

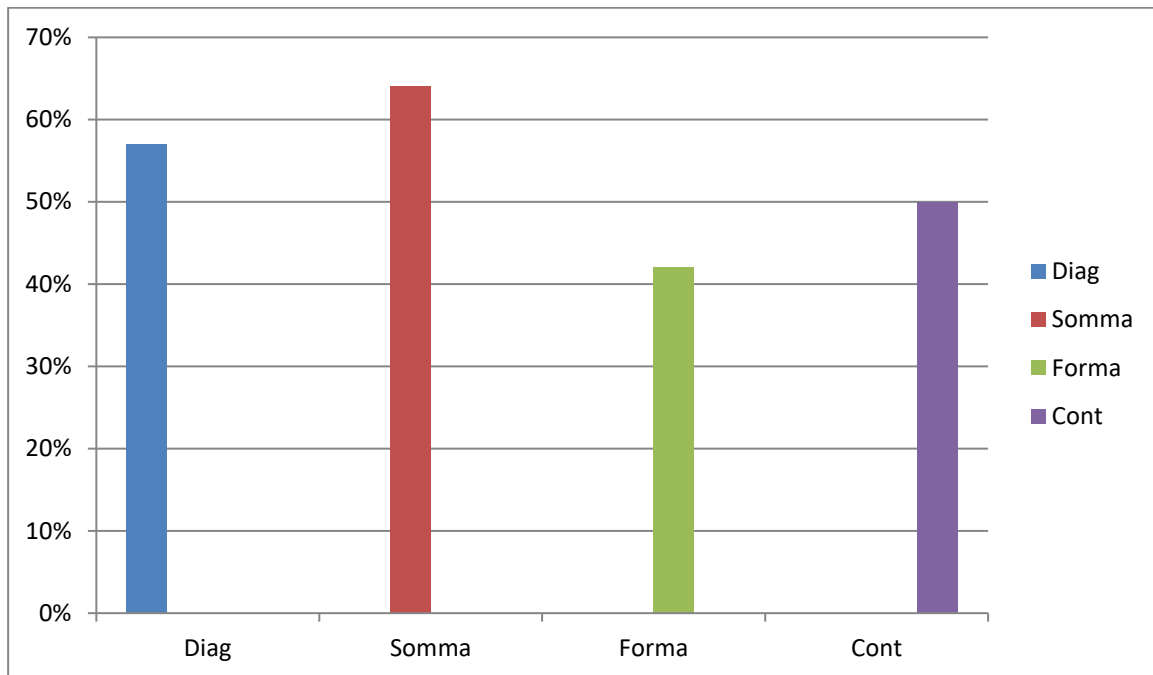
- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

A travers cette question, nous cherchons à connaître le type d'évaluation le plus pratiqué par les enseignants

Questions	Types d'évaluation pratiquée
1	Continue
2	Formative
3	Diagnostique-Formative-Continue
4	Diagnostique-Formative
5	Diagnostique-Sommative
6	Diagnostique- -continue-Sommative
7	Diagnostique-Formative-Sommative
8	Sommative
9	Formative-continue-Sommative
10	Diagnostique -continue-Sommative
11	Formative-continue-Sommative
12	Diagnostique- -continue-Sommative
13	Diagnostique
14	Sommative

Tableau n°2 : Les types d'évaluations pratiqués

Types	Diagnostique	Sommative	Formative	Continue
Occurrence	8	9	6	7
Taux	57%	64%	42%	50%



Les types d'évaluations pratiqués

A travers ces résultats nous remarquons que deux types d'évaluations (Diagnostic et Sommative) sont les plus pratiqués en classe du FLE par les enseignants, ces deux types sont représentés par un taux de 57% pour la diagnostique et 64% pour la sommative.

En deuxième lieu intervient l'évaluation continue avec un taux de 50% enfin se classe l'évaluation formative avec un taux de 42%.

ITEM 03 :

A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Notre objectif à travers cette question, est de déterminer le moment favorable ou les enseignants évaluent les compétences de leurs apprenants.

Question nés	Moment de l'évaluation
1	A la fin de la séquence
2	Tout au long de la séquence
3	Tout au long de la séquence
4	Au début de la séquence
5	Tout au long de la séquence
6	Au milieu de la séquence
7	Tout au long de la séquence
8	Tout au long de la séquence
9	A la fin de la séquence-Tout au long de la séquence
10	Tout au long de la séquence
11	A la fin de la séquence-Tout au long de la séquence
12	A la fin de la séquence
13	A la fin de la séquence
14	A la fin de la séquence

Tableau n° 3 :Moment d'évaluation

Nous avons remarqué que la majorité des enseignants préfèrent d'évaluer leurs apprenants à la fin de chaque séquence.

ITEM 04 :

Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous :

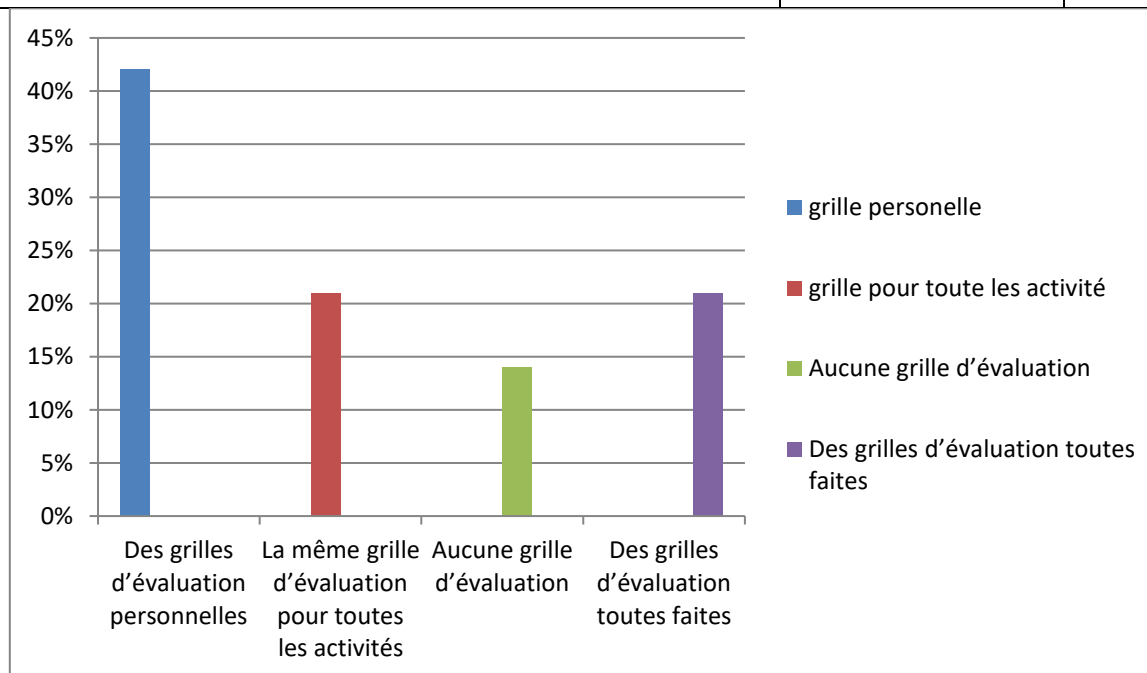
- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Dans cette question, nous cherchons à savoir quelles sont les moyens et les supports utilisés lors de l'évaluation des compétences en classe

Questions	Supports utilisés lors de l'évaluation
1	La même grille d'évaluation pour toutes les activités
2	Des grilles d'évaluation personnelles
3	Des grilles d'évaluation personnelles
4	Des grilles d'évaluation toutes faites
5	Des grilles d'évaluation personnelles
6	Des grilles d'évaluation personnelles
7	La même grille d'évaluation pour toutes les activités
8	Des grilles d'évaluation personnelles
9	Des grilles d'évaluation personnelles
10	Des grilles d'évaluation toutes faites
11	Des grilles d'évaluation toutes faites
12	Aucune grille d'évaluation
13	La même grille pour toutes les activités
14	Aucune grille d'évaluation

Tableau °4 : Supports utilisés lors de l'évaluation

Support	Occurrence	Taux
Des grilles d'évaluation personnelles	6	42%
La même grille d'évaluation pour toutes les activités	3	21%
Aucune grille d'évaluation	2	14%
Des grilles d'évaluation toutes faites	3	21%



Supports utilisés lors de l'évaluation

D'après les résultats obtenus, la plupart des enseignants adoptent dans la pratique de l'évaluation des grilles d'évaluation personnelles et cela est représenté dans le tableau avec un taux de 42%. Les résultats obtenus, saisis sur le tableau ci-dessus, en témoignent. 21 % de ces enseignants recourent à l'utilisation de la même grille d'évaluation pour toutes les activités et des grilles d'évaluation toutes faites et deux enseignants déclarent n'avoir utilisé aucune grille d'évaluation.

ITEM 05 :

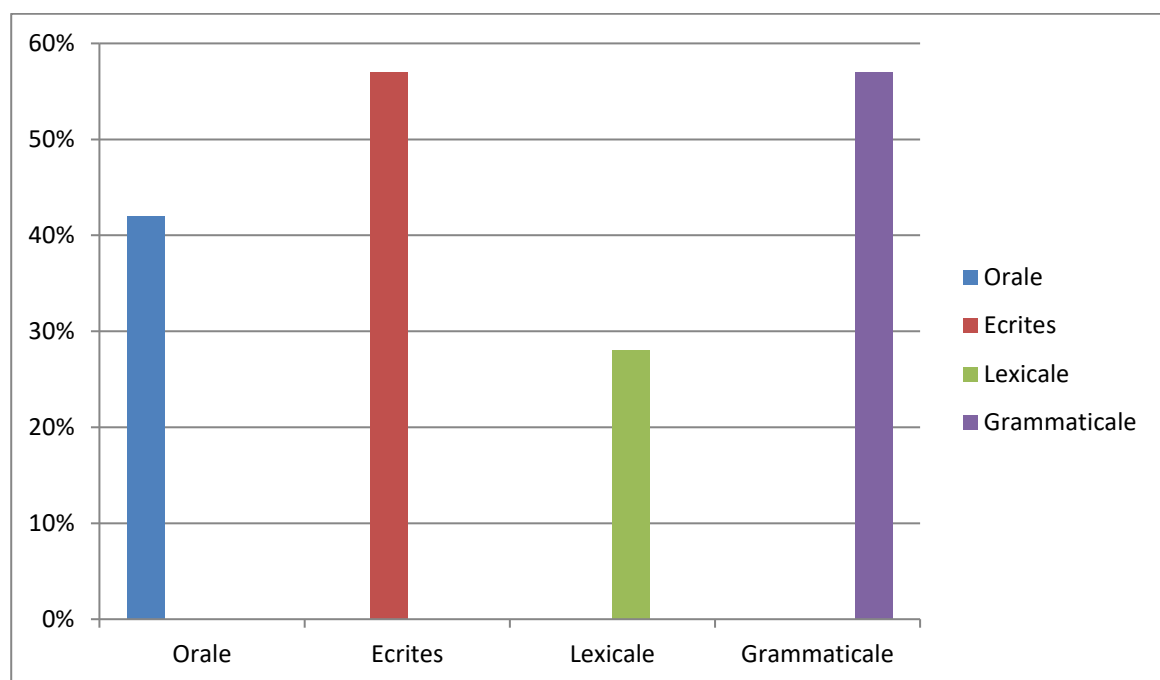
Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale
- Ecrite
- Lexicale
- Grammaticale

L'objectif de cette question est de cerner la compétence la plus évaluée par les enseignants

Compétences	Orale	Ecrites	Lexicale	Grammaticale
Occurrence	6	8	4	8
Taux	42%	57%	28%	57%

Tableau n°5 : Les compétences évaluées



Les compétences évaluées

Les compétences grammaticales et écrites sont les plus évaluées par les enseignants du moyen. Viennent en second lieu les aptitudes orales et lexicales avec moins d'intérêt lors de l'évaluation. La méconnaissance de certains professeurs dans le domaine de l'évaluation de l'oral et du lexique fait toujours que ces enseignants ignorent l'évaluation de ces compétences chez leurs apprenants. La disponibilité du matériel et des supports requis pour l'évaluation de l'oral fait également défaut et rend la tâche de l'évaluation difficile.

ITEM 06 :

Pour vous, vous évaluez pour :

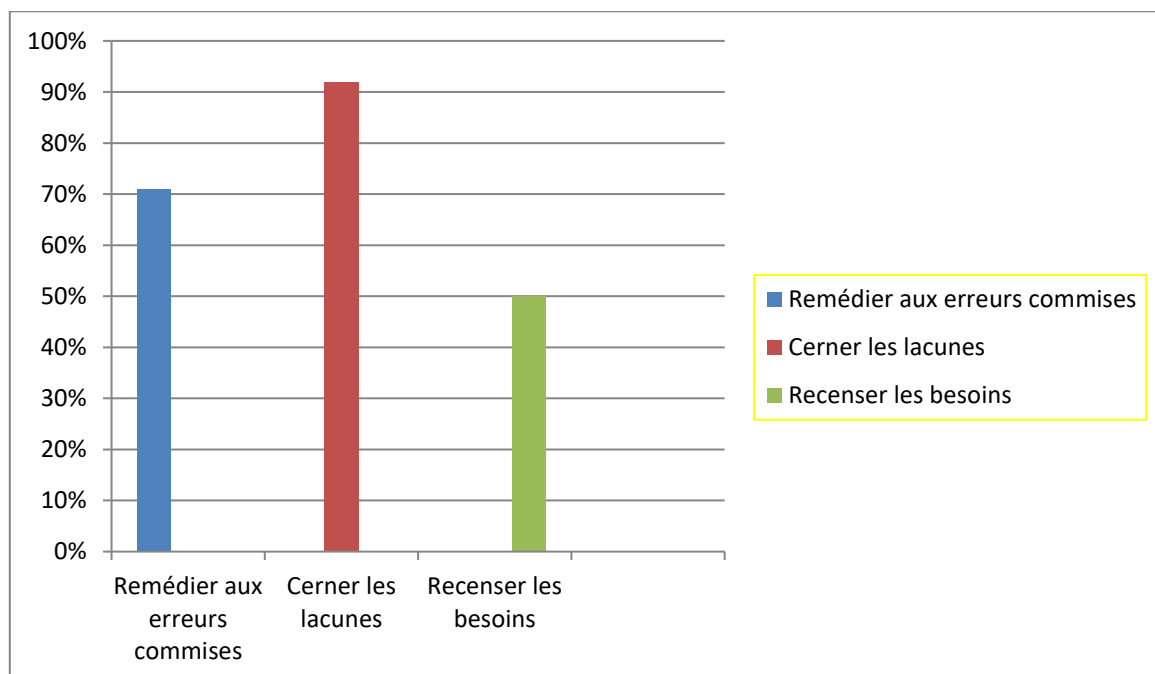
- Remédier aux erreurs commises
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins

Cette question a pour but de cerner les objectifs que se fixent les enseignants en évaluant les travaux des apprenants.

A travers cette question nous cherchons à cerner les objectifs que se fixent les enseignants en évaluant les travaux de leurs apprenants.

Objectifs	Remédier aux erreurs commises	Cerner les lacunes	Recenser les besoins
Occurrence	10	13	7
Taux	71%	92%	50%

Tableau°6 :Les objectifs visé



Les objectifs visés

Chapitre II : Interprétation des résultats

Pour les enseignants questionnés, l'objectif primordial de l'évaluation est de cerner les lacunes des apprenants. Ce n'est qu'après avoir cerné ces lacunes que l'enseignant procède à la remédiation. Et pour cause, les enseignants se contentent de cerner les lacunes sans pour autant procéder à la remédiation pour une simple et unique raison : l'évaluation n'est qu'un vice de forme et/ou une tâche parmi d'autres qu'il faut accomplir.

Sept enseignants seulement, soit 50%, ont pour objectif de recenser les besoins de leurs apprenants à travers l'évaluation. C'est l'objectif primordial de l'évaluation diagnostique qui intervient à chaque début de niveau ou de projet.

ITEM 07 :

Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats ?

- Oui
- Non

Dans cette question, nous essayerons de savoir quel sont les solutions proposées par les enseignants en cas de mauvais résultats.

Questionnés	Remédiation	Le moment
1	Oui	Pendant les séances de T.D et de rattrapage
2	Oui	A la fin de la séquence, après le compte rendu de l'expression écrite
3	Oui	Tout dépend de l'activité. Si c'est un compte rendu d'un devoir c'est selon les erreurs commises
4	Oui	On peut procéder à une remédiation en séance de TD ou de rattrapage
5	Oui	A la fin de la séquence
6	Oui	Durant la séquence et en particulier en compte rendu de l'écrit
7	Oui	Elle est faite après le compte rendu de la production écrite
8	Oui	Vers la fin de la séquence après le compte rendu
9	Néant	Sans justification
10	Oui	A la fin de la séquence
11	Oui	A la fin de chaque séquence
12	Non	Sans justification
13	Oui	Je leurs donne des exercices à faire à la maison à la fin de la séquence
14	Non	Sans justification

Tableau n°7 :Le moment de remédiation

Chapitre II : Interprétation des résultats

Le tableau ci-dessus montre que 80% des enseignants procèdent à une remédiation en cas de mauvais résultats. La majeure partie de cette catégorie de professeurs préfèrent y remédier à la fin de chaque séquence. Chez d'autres enseignants, la remédiation intervient tout au long de la séquence ou juste après la correction des examens ou des devoirs. 20% des enseignants ne procèdent à aucune remédiation.

ITEM 08 :

Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

Dans cette question, nous essayerons de déterminer si les enseignants évaluent ou jugent leurs apprenants.

Questionnés	Effet de la notation
1	Pour évaluer le travail de l'apprenant
2	Non jamais on juge, pour évaluer le travail de l'apprenant
3	Evaluer le travail de l'apprenant
4	Evaluer le travail de l'apprenant
5	Juger ses compétences finales
6	Pour évaluer le travail de l'apprenant
7	C'est plutôt pour évaluer ses acquis
8	Pour la production écrite, je donne plus de l'importance aux appréciations et aux remarque
9	Pour l'évaluer
10	Pour l'évaluer
11	Evaluer le travail de l'apprenant
12	Plutôt une appréciation
13	Pour évaluer le travail de l'apprenant
14	Pour l'évaluer

Tableau n°8 : L'effet de la notation

D'après les réponses obtenues, la plupart des enseignants donnent une noteaux apprenants pour les évaluer et non pas les juger. Selon eux l'objectif de toute évaluation c'est le travail de l'apprenant .et savoirs si ce dernier a développé ses compétences.

ITEM 09 :

Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenant ?

- Oui.....Justifier ?
- Non.....Justifier ?

A travers cette question nous cherchons à savoir l'impact de l'évaluation sur l'apprenant

Questionnés	L'évaluation forme-t-elle l'apprenant ?	Justification
1	Oui	Pour continuer la formation
2	Oui	Elle permet à l'apprenant de prendre conscience et de profiter pour ajuster et faire progresser son apprentissage
3	Oui	Un cumul d'erreurs peut rendre l'apprentissage plus difficile
4	Oui	Plus l'évaluation formative est bien menée moins il y a d'erreurs
5	Oui	Evaluer, c'est situer un acte par rapport à une référence
6	Oui	Evaluer un élève c'est mesurer le trajet qu'il a accompli de l'état initial à l'état nouveau
7	Oui	Elle répond aux besoins des élèves
8	Oui	Elle aide l'élève à progresser tout en corrigeant ses erreurs et à l'enseignant d'être toujours à l'écoute et à l'observation de ses élèves
9	Oui	Sans justification
10	Oui	Pour évaluer le travail de l'apprenant
11	Oui	A la fin de chaque séquence
12	Oui	Pour évaluer le travail de l'apprenant
13	Oui	Sans justification
14	Néant	Sans justification

Tableau N°9 : L'objectif de l'évaluation

II.7. La synthèse du questionnaire :

D'après l'analyse que nous avons effectuée à partir du questionnaire distribué aux enseignants de 2ème année moyenne, nous avons constaté que la majorité des enseignants déclarent qu'ils évaluent les productions écrites de leurs apprenants tout au long de la séquence didactique, ces types d'évaluation se font par l'enseignant lui-même ; et cela afin d'aider les apprenants à prendre conscience de leur lacune, et pour pouvoir certifier cette évaluation, ils utilisent une grille d'évaluation critériée, afin de faciliter la correction, et enfin pour progresser les compétences et y remédier les lacunes ils proposent des activités pour pouvoir transmettre le savoir pour mieux assimiler l'apprentissage .

Confrontation des résultats d'analyse

Dans cette analyse du corpus qui englobe un questionnaire, des observations au sein d'une classe de 2eme A.M, et des productions écrites des apprenants, nous, avons constaté que la majorité des enseignants déclarent que la production écrite occupe une place importante dans le nouveau programme, et que l'évaluation des productions écrites des apprenants se fait tout au long de la séquence. Ils ont aussi estimé qu'ils attribuent des remarques aux productions écrites, et qu'ils programment des activités de remédiation qui aident les apprenants à améliorer leurs prochaines productions écrites.

Mais, d'après nos observations et analyses des productions écrites des apprenants, nous avons constaté que durant toute la séquence didactique que nous avons observée, les apprenants n'ont produit que des phrases pendant la séance de grammaire et la production écrite d'un texte complet ne s'est fait qu'à la fin de la séquence, donc l'évaluation de la production écrite est absente aussi.

Ajoutons à cela, l'enseignant n'a pas programmé des activités de remédiation après la séance d'expression écrite de la première production écrite, nous avons constaté aussi que le nombre des apprenants qui se sont améliorés en productions écrites est plus élevé que celui de ceux qui ont régressé.

Cependant, le niveau de certains apprenants en compétence écrite ne s'est pas amélioré et cela peut être expliqué non seulement par le fait qu'ils ne produisent pas suffisamment en classe, mais aussi par l'absence des activités de remédiation juste après l'évaluation.

A decorative red ribbon graphic with a central rectangular box containing the text.

Conclusion Générale

Notre travail de recherche avait pour objectif de démontrer l'efficacité de l'évaluation sur la progression de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 2ème AM et la place qu'elle occupe dans l'enseignement/Apprentissage du FLE.

Ce travail nous a permis de jeter un regard sur l'évaluation en FLE au cycle moyen et de vérifier si l'apprenant a atteint les objectifs fixés.

A travers notre thème de recherche nous avons essayé de cerner la notion de l'évaluation de la production écrite, et les différents moments de son application dans le cadre enseignement/Apprentissage du FLE. L'enquête que nous avons menée auprès des enseignants de langue française (observation et questionnaire) nous a permis de poser une problématique de départ qui est, rappelons-le :

Dans quelle mesure les pratiques d'évaluation participent-elles dans l'amélioration des productions écrites chez les apprenants ?

Afin de répondre à notre problématique nous avons émis des hypothèses suivantes :

- a. L'élaboration des grilles d'évaluation pourrait participer à la progression de la compétence rédactionnelle chez les apprenants.
- b. L'évaluation pourrait intervenir à différents moments de la séquence didactique.

A travers les résultats obtenus de l'enquête et suite à l'analyse de notre corpus constitué d'un questionnaire destiné aux enseignants, des séances d'observation et des différentes productions écrites des apprenants de 2ème AM, il nous semble finalement avoir vérifié nos hypothèses de départ.

D'après l'analyse des productions écrites du premier devoir du premier trimestre et les productions écrites de la composition du 2ème trimestre, on confirme notre première hypothèse « L'élaboration de grille d'évaluation pourrait participer à la progression de compétence rédactionnelle », on a remarqué que les apprenants ont pu améliorer leurs compétences d'écriture grâce à l'évaluation diagnostique qui nous a permis de cerner les lacunes des apprenants, et pouvoir les évaluer. Mais pour atteindre un résultat efficace, il ne suffit pas de faire une évaluation, mais on doit proposer des activités de remédiation, pour permettre de régler l'apprentissage.

Lors de l'observation effectuée, nous avons remarqué que l'évaluation n'intervient qu'à la fin de la séquence didactique, de ce fait nous infirmons notre deuxième hypothèse qui est « L'évaluation pourrait intervenir à différents moments de la séquence didactique » .

Nous pouvons dire que l'évaluation fait partie intégrante de l'enseignement, elle contribue au développement de l'enseignement/Apprentissage, elle permet d'améliorer le niveau de compétence des apprenants en production écrite.

Pour conclure, nous souhaitons qu'on ait pu donner à travers cette modeste recherche une description sur les pratiques d'évaluation des productions écrites chez les apprenants de 2ème AM. Nous espérons que ce travail ouvrira des perspectives de recherche plus posées et rigoureuses.



Bibliographie

Ouvrage :

- **CUQ J-P ; GRUCA-I** ;« Cours de Didactique du Française langue Etrangère et Seconde ». Presse Universitaire de Grenoble (2007).
- **HADJI, cha**, « L'évaluation en règle du jeu », ESF, éditeur, Paris, 1989
- **HALTE, J- F** « La didactique du français », Paris, PUF, 1992.
- **KHAN, GISEL ISELE** ; « Des Pratiques De L'écrit », Tunisie, Hachette,1993. P.14
- **LUSSIER-D**, « Evaluer Les Apprentissages Dans Une Approche Communicative », France, Hachette, 1992, P.13.
- **PORCHER** ; « Le Temps, L'éclectisme, L'évaluation », Evaluation Et Certification En Langue Etrangère/ Le Français Dans Le Monde ; Numéro Spécial. Aout-Sep 1993, P.186 -191
- **SCALLON,G. (2007)**« L'évaluation Des Apprentissages Dans Une Approche Par Compétence ». De BOECK Université. Canada
- **SYLVIE, PLANE**« Didactique Et Pratique D'écriture : Ecrire Au Collège », Edition Nathan. Paris, 1994.P.44

Dictionnaire :

- **GALLISSON, R, COSTE, D**, 1976, Dictionnaire de didactique des langues, France, Hachette, p.77.
- **LECENDRE, R** « Dictionnaire de l'éducation » ; Guérin, ESKA ,1993

- **ROBERT, J-P ; 2002** «Dictionnaire Pratique de didactique du FLE ».Paris .OPHPYS

Documents Officiels

- Programme De Français De 2eme Année Moyenne. L'éducation Nationale
- Commission Nationale. GroupeDisciplinaire De Français.

Sitographie :

- **Hadji.Ch.** (.2009), « *L'évaluation Scolaire : D'une Conception A Une Autre* », Www Et Du FLE.Net/Evaluation. ScolaireD'une..., Consulte Le 15/03/2019.
- **GUIDE METHODOLOGIQUE EN EVALUATION PEDAGOGIQUE**, 2009, ONEFD.
- <http://www.chrestianPuren.com>
- <http://www.Merieu.com>



Annexes

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

.....

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale
- Ecrite

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

.....
.....

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

.....
.....
.....

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui.....pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

.....
.....
.....

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

..... Diagnostique (pré-évaluation) normative
sommative formative

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale
- Ecrite

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... On peut procéder à remédiation en séance
 de T.D ou rattrapage (remédiation pédagogique)

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

..... Juger ses compétences finales

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui..... pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

..... évaluer, c'est situer un acte par rapport à
 une référence

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

Diagnostic - formative - certificative

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale
- Ecrite

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises
 - Cerner les lacunes
 - Recenser les besoins

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... *A la fin de la séquence, après le compte*
 *rendu de l'expression écrite.*

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

..... *Non, jamais on juge, pour évaluer le travail*
 *de l'apprenant.*

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui.....pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

..... *Elle permet à l'apprenant de prendre conscience*
 *et de profiter pour ajuster et faire progresser*
 *son apprentissage.*

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

Formative.....criteriées.....Sommatives.....diagnostique

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale
- Ecrite

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... Tout dépend de l'activité. Si c'est un compte rendu
 d'un devoir c'est selon les erreurs commises

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

..... L'enfant n'est pas à juger. Ce sont les compétences non
 installées et les objectifs qui n'ont pas été atteints qu'il
 faudrait évaluer

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui..... pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

..... Plus l'évaluation formative est bien menée moins
 il y a d'erreurs -

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

..... Diagnostique..... formative..... Sommativue..... certificative.

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommativue

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique.?

- Orale
- Ecrite

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... *Durant la séquence et en particulier*

..... *en compte rendu de l'écrit*

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

..... *Évaluer le travail de l'apprenant et les objectifs*

..... *travaux initialement*

.....

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui..........pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

..... *Un cumul d'erreurs peut rendre l'apprentissage*

..... *plus difficile*

Questionnaire¹⁴

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

Diagnostic - formative - sommative - certificative

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance)

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale
- Ecrite

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... *et la fin de la séquence (évaluation bilan)*

.....

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

..... *pour évaluer le travail de l'apprenant*

.....

.....

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui..... *oui*pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

..... *Ceci lui permettra de prendre conscience de*

..... *ses erreurs et les corriger*

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

Diagnostique, formative, continue, sommative

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique ✓
- Formative ✓
- Continue ✓
- Sommative ✓

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faite votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence ✓
- Tout au long de la séquence (chaque séance) ✓

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous:

- Des grilles d'évaluation personnelles ✓
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orale ✓
- Ecrite ✓

- Lexicale ✓
- Grammaticale ✓

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises ✓
- Cerner les lacunes
- Recenser les besoins ✓

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui ✓
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

vers le fin de la séquence après le compte rendu. on a recensé les besoins et on passe à la remédiation.

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

pour l'évaluer.

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui.....pourquoi ? ✓
- Non.....pourquoi ?

elle aide l'élève à progresser tout en corrigeant ses erreurs et à l'enseignement d'être toujours à l'écoute et à l'observation de ses élèves.

Questionnaire

Les pratiques d'évaluation de la production écrite

Question 01 : Quel sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

...des types connus sont : diagnostique, formative, sommative
(Pour moi, l'évaluation continue fait partie de l'évaluation formative.)

Question 02 : En classe, quel type d'évaluation pratiquez-vous ?

- Diagnostique
- Formative
- Continue
- Sommative

Tous les types sont pratiqués mais
~~en~~ en terme de la production écrite, je
passe à l'évaluation sommative.

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence et du projet vous faites votre évaluation ?

- Au début de la séquence
- Au milieu de la séquence
- A la fin de la séquence
- Tout au long de la séquence (chaque séance) ✓

Question 04 : Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous :

- Des grilles d'évaluation personnelles ✓
- Des grilles d'évaluation toutes faites
- Aucune grille d'évaluation
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités

(qui répondent aux besoins des apprenants -)

Question 05 : Quelles sont les compétences que vous évaluez durant la séquence didactique ?

- Orales ✓
- Ecrites ✓

- Lexicale
- Grammaticale

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises ✓
- Cerner les lacunes ✓
- Recenser les besoins ✓

Question 07: Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats?

- Oui ✓
- Non

*Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... Elle est faite après le compte rendu de la production écrite.....

Question 08 : Selon vous, vous donnez une note plutôt pour évaluer le travail de l'apprenant ou de le juger ?

..... Pour la production écrite, je donne plus de l'importance aux appréciations et aux remarques.....

Question 09 : Pensez-vous que l'évaluation menée durant la séquence forme-t-elle vos apprenants ?

- Oui.....pourquoi ?
- Non.....pourquoi ?

..... Elle répond aux besoins des élèves.....

5. Relève du texte:

- e mot de même famille: même, le village ~~Majette~~, ~~seul~~ mais pin

6. Relève du texte l'élément modificateur dans la des événements.

une grosse bête à sept ~~déjà~~ têtes qui voulait manger la fille.

7. Précise la nature des mots soulignés

1 // le ^{adv} jeune homme se maria avec la fille du roi dans
les palais CN

8. Ecris les verbes () aux indiqués.

2 le bûcheron ~~voulait~~ ^{inf} se marier avec la fille du roi
mis elle ~~refusa~~ ^{passé simple}

9. Complète

1 // le jeune homme était courageux et int
les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes

production écrite

Bonjour je suis à Alderromane up

Il était une fois une jours après, un fait le jeune homme entendit
le jour même le père fit le bête du mariage de sa fille avec le bûcheron
En retournant au village le jeune homme si éloigner, il prit les sept
les deux servantes ensuite.

8/ Ecris les verbes () aux temps indiqués.

- Le bûcheron voulait imparfait se marier avec la fille du roi mais elle refusait.

1

9/ Complète.

- Le jeune (homme) homme était courageux et intelligent.

- Les jeunes filles étaient courageuse et intelligent.

0/

0/

Production écrite.

de prince.

2/

~~Il était un fois, le prince ce dernier promet ensuite un fort prince entendit pleurer.~~

~~un jour, prince mais elle refusait puis jadis le prince refusait alors, il se rendit à la forêt. Enfin, le prince courageux et intelligent.~~

Production écrite:

La belle mère et ses sœurs

Il était une fois, dans une maison, la belle mère qui vivait avec deux sœurs, elles sont pauvres, la mère travaillait dur pour se nourrir.

Un jour, la mère est malade, Les deux ^{sœurs} s'appelaient

Fatima et Karina, Fatima est travailleuse mais à la maison et Karina est mariée, la mère est malade.

Le bûcheron voulait se marier avec la fille du
roi mais elle refusait

9. Je complète

Les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes

// production écrite

1

La belle mère

Il est un fils, un bel homme dans ensuite le
le fils puis intelligent, et la mère, qui a été la
qui a gagné, les poux dans les jardins, il ne
ne pas faire la poux et les fils qui volent les
poux à l'abandon.

5) Reprenez du texte :

* - il se rendait la forêt

- il chercha la bête

* - il mena a apparte

la sultana pendant le bucheron.

6) Relevez du texte :

« Il y a une est-ce est mort qui a tué la bête cet homme

qui est un menteur il a mena a apparte genre les

bêtes et voici les langues »

7) Relevez la valeur des mots soulignés.

Le jeune homme se maria avec la fille du roi dans le pays

8) Relevez les verbes () aux temps indiqués.

Le bucheron se maria avec la

filles du roi mais elle refusé (passé simple)

9) Complétez

0 / Les jeunes filles et ai eut cela gent et intelligent.

II Production écrite

0 / Il était une fois une fille deux sœurs

qui travaillaient ensemble

un jour un forestier il se alors

il se rendait la forêt il cherchait la bête

un cerf ou la belle mère la jeune femme

sut que la fille du sultan une princesse

5/ Relève du texte: - 2 mots de même famille
- 2 mots du vocabulaire de leurs parents

6/ Relève du texte l'élément modificateur dans la suite de l'événement
Le jour même le père fixa la date du mariage

7/ Précise la nature des mots soulignés
- Le jeune homme se maria avec la fille de sa voisine.
le p. adj. C.C.L. N. Adj
C.C.M.

8/ Ecris les verbes aux temps indiqués
Thérèse (voulait) (voulait) se marier avec la fille
du roi mais elle (refusa) (refusaient).

9/ Complète. Le jeune homme était courageux et intelligent
Les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes

10/ Produis un conte
Donne un titre à ton conte mets les
verbes à l'imparfait et au passé simple
Employe des adjectifs pour décrire les personnages.
Comme d'habitude un jour en suite transforme la belle
mère jadis alors retourner.

Le fiancé ~~ne~~ voulait se marier avec la fille du roi
mais elle refusa. 0,1
9 Je complète:

Les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes. 0,1
Production écrite

Il était une fois une petite fille qui vivait
avec sa mère dans une forêt. =
un jour (la petite fille) sa mère allait travailler
pour se nourrir et la fille attendit sa mère pour
avoir sa part dans la forêt. =

2,0

~~6/ Le jourant au le par fise la du mari.~~

~~7~~

~~Le jeune homme se maria avec la fille de son père.~~

~~8~~

~~Le bueron (rouleur) (imparfaitent)~~

~~9~~

~~Les était flla étaient et imlligent~~

~~10/ Disolument~~

~~ceper sent un méchant buchet assite de laire la mort~~

~~Le jourant avait et dit au sultan: m. a. l. t. e. m. o. q. u. i. a. i.
tue la bete, cet homme est q. u. i. m. e. u. r.~~

V. Complète

Le jeune homme était courageux et intelligent

Les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes.



Production écrite

Les deux enfants

Il était une fois, deux enfants, qu'ils vivaient avec ses parents, dans ~~une~~ petite maison.

Un jour, les deux enfant allaient à la forêt et séparé le chemin, la fille elle pleurait et le garçon

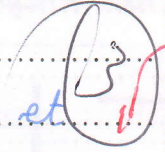
Il chercha à le chemin, Il est marcher et retrouve

une belle fée et lui dit: « que ce qu'ils fait à la forêt » et

dit les enfants: « Il separé le chemin » la belle fée

elle désparu le chemin.

Enfin Les deux enfant Il est heureux.



Les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes.

0,17

0,17

Production écrite: Omar et sa mère:

Il était une fois, dans un pays un petit garçon qui s'appelait Omar qui vivait avec sa mère.

Un jour le petit garçon qui travaillait pour se nourrir. Alors la mère et le prince qui étaient très pauvres.

1

5. Je relève du texte

les mots de même famille

~~promit - punit~~

les mots du vocabulaire du merveilleux

jeune - punit

ou

6. Je relève du texte l'élément modificateur dans la suite des événements

Enfin le subit~~on~~ punit le bûcheron

7. Je précise la nature des mots soulignés

le jeune homme se maria avec du roi dans le palais

Nom

adj

8. Je précise les verbes avec temps indiqués

le bûcheron voulait se marier avec la fille du roi mais elle refusa (9)

9. Je complète

les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes

critères de réussite

ou

Il était un fois de un pays le prince venait

Il était un fois dans un pays le fils un véritable

avec force le prince transformait mais les deux sœurs jadis

Un jour puis argonisit et retourner mais

ensuite pleurait

(1)

2 - la fille - (bete) bucheron (1)

6 - quelques jours après. 0,5

7 - jeune: Adjectif | du roi = C. N |

dans la plais = C. C. L 1,5

8 - le bucheron voulait se marier avec la fille du roi mais elle refusa 2

9 - Les jeunes filles étaient courageuses et intelligentes 1,5

Production écrite: ' La jeune fille Cendrillon:
Il était une fois, une jeune belle fille d'un nom Cendrillon. Elle vivait avec son père parce que sa mère est morte.

Un jour, le père du Cendrillon allait se marier avec une belle femme. (la) elle avec deux filles.

mais elle est une méchante et jalouse.

alors, le prince dissida pour épouser avec une belle fille du village. Cendrillon pleurait

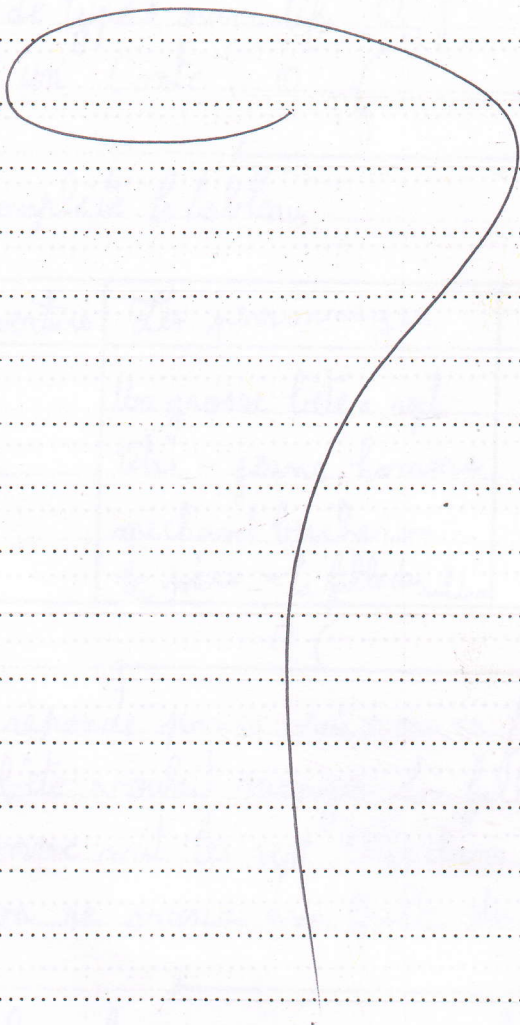
Parce que sa mère n'est pas ^{aller} apporté avec elles.
ensuite, la fée transforma la baguette magique
Oh. je suis une Princesse! dit Cendrillon.
merci (P eu) la belle fée.
Cendrillon allait se marier avec le Prince.

La ~~fille~~^{filles} plonge dans la rivière à l'instant et prend le cognac de
le bucheron

le bucheron : Merci beaucoup ma sœur.

ensuite, la ~~fille~~^{filles} lui donne le cognac d'or et d'argent à la bucheron

Enfin, le bucheron est sa famille très riche.



relève du texte, 2 mots de même famille :

~~mariérait - marier O, F~~

2 mots de vocabulaire du merveilleux :

~~fait - gosse~~

relève du texte l'élément modificateur dans la suite des événements
Quelques jours après - Cependant - Le jour même - Alors - Ainsi

la nature des mots soulignés est un nom

écris les verbes (au l.) aux temps indiqués :

Bucheron voulait se marier avec la fille du roi mais elle
sa

complète

Les ~~jeunes~~ filles étaient ~~courageuses~~ et ~~intelligentes~~

production écrite

1 11 Le bucheron honête
ait une fois, Un bucheron qui coupait du bois dans la forêt.
son, sa cogné est détaché a la rivière, le bucheron est très
, en même temps Un fée très jolie se prendre a la rivière un
é d'or et d'argent, et donne a la bucheron.
bucheron : Non, non C'est mé a pas la mienne.

5. Releve du texte: 2 mots de même famille.

~~o, f. menteur - mentira~~

~~2 mots du vocabulaire du merveilleux.~~

~~la fille - trouva~~

6. Releve du text. l'élément modificateur dans la suite des événements.

~~retournant - Marierait.~~

7. Précise la nature des mots soulignés.

~~Le jeune homme se maria avec la fille duc de dans le palais~~ ~~C.C.L~~ ~~C.C.L~~ 0,15

8. Ecris les verbes (o) au temps indiqué.

de bucheron (imparfait) ne maria avec la fille duc de.

mais elle refusait.

9. Complète: Le jeune homme était courageux et intelligent

Les ~~petites~~ filles étaient courageuses et intelligentes.

Production écrite

La belle mère

115

~~Il était une fois, une petite fille avec le bucheron, le bucheron: à celui qui tuait la bête.~~

~~Un jour, un fait le prince retournant dans la forêt. Entendit le bucheron, d'abord il se rendit à la forêt, il recherché à la mère, il la trouva sa mère, ainsi le prince.~~

~~au village.~~

Enfin le prince sut que la fille du sultan se mariait avec le fée
qui présumait avoir tué la fille.

II/ Production écrite:

1 la cigale: Toc, toc! Ouvrez moi chère Mousine!

2 la fourmi: manger vermicelles

3 la cigale: pouvez donner

4 la fourmi: Non! je n'ai que pour ma famille.

5 la fourmi: je chantais et dansais, il faisait très beau.

6 la cigale: Eh bien, vite!

5) la fourmi: C'est de blé!

9/10

5) Choisis la morale qui convient à cette fable.

a) un bienfait n'est jamais perdu. ?

b) le travail est un trésor !

c) il ne faut jamais sous-estimer un plus petit que soi. ●

6) Ponctue convenablement la phrase suivante:

Tu ne gagneras pas cette course dit l'escargot. ?

7) Relève du texte une phrase: Interrogative

Exclamative

Un soir

En chemin

8) complète!

Il se va veiller et il attend le déjeuner

elles enq. à la veiller et ils. elles. le déjeuner

9) forme un adverbe à partir de l'adjectif:

lent actif

6/ Ponctue convenablement la phrase suivante

Tu ne gagneras pas cette course dit l'escargot ?!

7/ Relève du texte une phrase:

Bonjour chacal. Qu'vas-tu si vite? Interrogative

He bonjour escargot! exclamative

8/ Complète:

Ils vent à la Ville et ils attendent le déjeuner

9/ Forme un adverbe à partir de l'adjectif

A/ le lent au pauvre chacour

B/ ll actif a longtemps

II/ Production écrite

Zacigale: Toc! toc! ouvrez moi chère voisine!

Za boumi: Gains de blé de moi chère voisine

Zacigale: Il l'ua le manger

Za boumi: Non! je n'ai que pour ma famille

Za boumi: you hinson ?!

Za cigale: je chantais et dansais il faisait très beau

Za boumi: Eh Bien j'y serai avant

lent
actif

lente
active

~~lentement~~
~~activement~~

01

II) Production écrite

- La cigale : Toc ! Toc ! ouvrez moi chère voisine ! ↑

- La fourmi : Oui, (j'ai) ↑

- La cigale : je veux un ~~peux~~ de vermicelles pour manger ↑

- La fourmi : Non, je n'ai que pour ma famille ↑

- La fourmi : Mais, que fais tu es ~~fais~~ dans l'été ↑
~~pendant~~

- La cigale : je chantais et dansais, Il faisait très beau ↑

- La fourmi : Eh bien, et ller dansait la ↑
~~mt~~

06/10

6) ponctuation:

- Tu ne gagneras pas cette course dit l'escargot.

7) Relève du texte:

Phrase interrogative: "Où vas-tu si vite?"

Phrase exclamative: "Ah! te voilà, mon ami!"

8) Je complète:

- Ils vont à la ville et ils attendent de déjeuner.

9) Les adjectifs:

lent E → lente → lentement

actif E → active → activement

Production écrite:

La fourmi et la cigale

* La cigale: Toc! toc! Ouvrez moi chère voisine!

- La fourmi: Ah! Bon soir cigale!

* La cigale: Ma chère, donne moi certains de blé, ou vermi ceau. C'est ill vous pliez *S'il vous plait*

- La fourmi: Non! je n'ai que pour ma famille.

* La fourmi: Bon! que te fais tu dans le printemps?

- La cigale: Je chantais et dansais, il faisait très beau!

* La fourmi: Eh bien! moi je fais un effort pour ça. Reste comme ça, chantais et dansais.

(0,0)

(0,0)

(0,0)

(0,0)

(0,0)

(0,0)

6. Je pose deux questions dans la phrase suivante:

Tu, me (pour toi) gagneras pas cette course!
l'écritot.

7. Je relève du texte une phrase:

Interrogative → Où vas-tu si vite?
exclamative → Pardon écritot!

8. Je complète:

Ils allent à travail et ils attendent de déjeuner.

9. Je forme un adjectif à partir de l'adjectif:

lent → lente
actif → actif

II/ Production écrite:

La cigale: Toc toc! ouvrez moi votre maison.

La fourmi: Quel demandeur il c'est cigale?

La cigale: Je demande un verre d'eau.

La fourmi: Non! Je n'ai que tout ma famille.

La fourmi: Où la famille?

La cigale: Je chantais et dans, il faisait très beau.

La fourmi: Eh bien il faisait très beau maintenant.

9) Je forme un adverbe à partir de l'adjectif.

lent → lente → lentement ✓

actif → active → activement ✓

⇨ Production écrite

« La fourmi et la cigale »

La cigale : Toc ! Toc ! Ouvrez moi chères voisines !

La fourmi : « Oh ! Bonjour monsieur Cigale ! » ✓

La cigale : St que je mangait une grains de blé. ✓

La fourmi : No ! je n'ai que pour ma famille.

La fourmi : et toi que se que tu fais ? ✓

La cigale : je chantais et dansais, il faisait très beau.

La fourmi : Eh bien, tu chantais et dansais.

« Le travail est un trésor. » ✓

Forme un adverbe à partir de l'adjectif:-

lent - l'adjectif ✓
adjectif qualificatif ✓

II Production écrite:-

La cigale - Toc ! Toc ! ouvrez moi chère voisine !

La fourmi - Hé, toi ! danser sur un icône ?

La cigale - ouvre, boire le crain de blé.

La fourmi - Non, je'ai que ma famille.

La fourmi - de que, Non s'il te plait de manger famille ?

La cigale - je chantais d-dansais, il faisait très beau.

La fourmi - E R. Bien excusez-vous.

a/ un bien fait m'est jamais perdu ✂
b/ le travail est un trésor
c/ il me faut jamais vous estimer amplement

9

9

phrase Exclamative: Les agneaux auront des cornes comme les béliers!

o, n

8) Complète:

Ils vont à la ville et ils attendent le déjeuner.

9) Les adjectifs:

Lentement

activement

o, n

10) Production écrite: La cigale et la fourmi

La cigale: Toc! toc! ouvrez moi

La fourmi: Je donnerai rien.

La cigale: Brains de bête.

La fourmi: Non!

La fourmi: Et que chantais et dansais très beau?

La cigale: Je chantais et dansais.

La fourmi: Eh bien, merci. Bonne nuit.

o, n

6) Tu ne gagneras pas cette course dit, l'excergot. >>

7) Interrogative Bonjour chacol. Qui vas-tu ni vile ?

Exclamative Hé Bonjour, excergot !

8) Complète

Il~~s~~ vaent à la ville et ils attendent le déjeuner.

9) L'ent

actif

production écrite

To cigale Toc ! toc ! ouvrez ma chère voisine !

To fourmi Vermiceau manger.

To cigale donner n'importe quoi !

To fourmi Non ! je n'ai que pour ma famille.

To fourmi Grosins de ble farine ?

To cigale je chantais et dansais il faisait très beau.

To fourmi Eh Bien danser ?

traverser la ville / casser la dalle / monter à cheval

5) Je choisis la morale qui convient à cette fable.

c) Il ne faut jamais sous-estimer un plus petit que soi.

6) Je pronctue correctement la phrase suivante :

Tu ne gagneras rien cette course idiote ! L'escargot

7) Je relève du texte une phrase :

interrogative : Bonjour chacal. Où vas-tu si vite ?
Exclamative : Hé, bonjour, l'escargot !

8) Je compare

Il s'agira la ville et ist tenders le déjeuner

9) Il me dictes écrit

la cigale : Tac ! Tac ! ouvrez moi à être va si vite !

la fourmi : Hé, bonjour, l'escargot !

la cigale : Bonjour à la fourmi. Où vas-tu si vite ?

~~la poureni: Je vais à la ville. Est-tu, y a-t-il tu?~~
~~la cigal: Je vais à la ville tout comme toi.~~
~~la poureni: La cigal s'arrête et se met à rire!~~
~~« prends l'escargot! quand tu arriveras là, les agneaux auront des cornes comme les bœufs! »~~
~~la cigal: « tu crois? Et si en j'y serai avant toi! »~~
~~Prend l'escargot.~~

⑦ Je relis le texte

une phrase Interrogative: que fais-tu?

une phrase Exclamative: Pauvre escargot!
rit encore fort. Ah!

⑧ Je complète

Ils vent à la ville et ils attendent de déjeuner

⑨ Forme un adverbe:

Lent → Lente → Lentement

Actif → Active → Activement

* Productions écrites:

La fourmi et la cigale

La cigale: Toc! toc! ouvrez moi chère
voisin?

La fourmi: que fais-tu là? Parce que tu ve?

La cigale: Je voulais manger, donnais
des bananes ou fries si le plaisir.

La fourmi: Non! je n'ai que pour ma
famille.

La fourmi: que tu - faire dans les jours
que ce p assés?

La cigale: Je chantais et dansais, il faisait
très beau.

La formi : Eh bien, chantais, et
dansais.

La cigale : Noooooo.

• Le travail est un trésor. •

Choisis la morale qui convient à
cette fable: Le travail est un plaisir

pendue convenablement la phrase
suivante Tu ne gagneras pas cette course
te l'escortent la phrase Déclaratif

Relève du texte une phrase interrogatif
exclamatif

Qui vas-tu si vite? une phrase interrogatif
Quelle escorte! une phrase exclamatif

Je complète

Ils vâment à la ville et ils attendissent le
jeunes

Je forme un adverbe à partir de

l'adjectif lent → lentement

actif → activement

Production écrite

à cigales: Tac! tac! Ouvrez moi chère voisine

à fourmis: danser grains de blé.

La cigale: faire la arrivant de mes séjours

La fourmi: Non! je n'ai que peur ma famille

La fourmi: Je suis famille les terrail

La cigale: Je chantais et dansais il faisait
très beau

La fourmi: Eh bien donner ou manger rien du

2

4) Le sy nonyme de grimper est : causer

5) Je choisis la moral qui convient à cette fable
- Il ne faut jamais se estimer un plus petite qu'un

6) Je ponctue convenablement la phrase suivante

« Tu ne gagneras pas cette course » dit l'escargot

7) Je relève du texte en : phrase

- Interrogative : Bonjour chère si vite ?
- exclamative : Hé, bonjour, escargot !

8) Je complète :

Ils rent à la ville et ils attendent déjeuner

9) Je corrig un adverbe à partir de l'adjectif
- actif = vite ≠ marché

Production écrite :

La cigale : Toc ! Toc ! ouvrez moi chère voisins !

La foumi : Ô, pour qui ouvrez voisine ?

La cigale : pour donner un échantillon de blé pour manger

Le fourmi : Non je n'ai que pour ma famille.

Le fourmi pour que tu faires en ~~Weekend~~.

La cigale : je chantais et dansais il faisait très beau.

Le fourmi : Eh Bien Vermiceau.

2.ème : اختبار الثلاثي

Elalbi Ahmed : المؤسسة

MS1 : القسم

Rabah Ibrahim : التلميذ (ة)

21/03/05 : التاريخ

Frengis : المادة

10 : الرقم

Kamfor : المادة (ة)

Handwritten initials in a red circle.

الرقم : 10

ورقة الإجابة

العلامة النهائية

1) Réponds aux questions suivantes:

a) ce texte est un: un conte ✓

b) Des personnages de ce texte sont: le chacal - l'escargot

c) l'escargot va: à la ville ✓

2) Réponds par vrai ou faux

a) → faux ✓

b) → faux ✓

c) → vrai ✓

d) → vrai ✓

3) Ponctue convenablement la phrase suivante:

Exclamative → Le chacal s'arrête et se met à rire.

Interrogative → Bon jour chacal, où vas-tu si vite?

4) Ponctue convenablement la phrase:

? / ! / : / < > / - / ... / .

5) Complète.

Il va à la ville et ils les le déjeuner.

Production écrite.

Le cigale: Tak! tac! auvez moi chère voisine!

Le fourmi: Bon jour le cigale je te manger.

Le cigale: Bon jour le fourmi, où vas-tu si vite?

Handwritten marks and initials in red.

Handwritten marks and initials in red.

Handwritten marks and initials in red.

Handwritten marks and initials in red.

Je

9



Le cigale :

Le bourm : Non ! je m'ai que pour ma famille

Le bourm : Je vais à la ville tout comme toi. →

Le cigale : Je chantais dansais, il le avait tres beau.

Le bourm : Eh Bien ~~seraid tu arriveras la pas les~~
~~agneaux~~ ~~autant des Corne~~ ~~comme les belirs!~~

ملخص:

في جميع المنظومات التربوية، أصبح التقييم باعتباره وسيلة تسيير وضبط ضرورة ملحة تسمح بالمراقبة والانتقاء والمصادقة على المعارف المحصلة في المدرسة. كما يمكن استعماله كوسيلة لتحديد نجاح كل عملية تعليمية من فشلها. ويعد التقييم نشاطا يرافق المعلم وكذا المتعلم طوال مسار التعليم والتحصيل.

وقد تبين لنا من خلال بداية ممارستنا للتعليم أن للتقييم الأهمية الكبرى في التحصيل والتعلم ولا سيما عندما يتعلق الأمر بكفاءة التعبير الكتابي.

وسنسى من خلال هذا العمل المتواضع أن نعرض على مختلف عمليات التقييم المستعملة في القسم عند تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. وقد وقع اهتمامنا على جمهور مكون من مراهقين انتقينا من قسم السنة الثانية من الطور المتوسط.

وبينت التحقيقات المنجزة لدى الأساتذة بأنه بإمكان الأساتذة معرفة النقائص التي يعاني منها تلاميذهم وتحديد الطريقة الملائمة لتقييم انتاجاتهم الكتابية في درس اللغة الفرنسية لغة أجنبية.

ولتقديم الإجابة على اشكالية بحثنا والمتمثلة في إلى أي مدى يمكن لعمليات التقييم المساهمة في تحسين التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثانية من الطور المتوسط.

وقد سمح لنا هذا العمل بمعاينة أن هناك خلل في عمليات التقييم التي يقوم بها مدرسو اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الطور المتوسط. وبعد تحليل النتائج المحصلة خلال عمليات التحقيق التي قمنا بها تبين بأن عمليات التقييم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية إضافة إلى كونها عملية معقدة حيث تقتضي تحكما كبيرا من لدن المعلم في سياق التقييم وكذا حسن اختياره للعمليات التي يسخرها من أجل تقييم مردود المتعلمين واختبار كفاءاتهم من جهة وكيفية التدخل وتصحيح هذه الأخطاء من جهة أخرى.

Abstract

In all educational systems, evaluation has become a means of conducting and controlling an urgent need to allow monitoring, selection and validation of the knowledge obtained at school. It can also be used as a means of determining the success of each learning process. Evaluation is an activity that accompanies the teacher as well as the learner throughout the learning and achievement process.

Through this modest work, we will aim to reflect on the various assessments used in the Section when teaching French as a foreign language. We have taken a keen interest in a young audience selected from the second year of the middle stage.

This work has allowed us to see that there is a defect in the assessments carried out by French teachers as a foreign language in the intermediate stage. After analyzing the results obtained during our investigations, it was found that the assessments were an integral part of the learning process and were a complex process in which the teacher needed considerable control in the context of the assessment and also his or her good choice of processes to assess learners' feedback, test their competencies, and how to intervene and correct these errors.