

République Algérienne Démocratique et Populaire

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université IBN KHALDOUN –TIARET-

Faculté des lettres et langues.

Département des lettres et langues étrangères.



Thème :

L'évaluation formative

**Les difficultés dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en
FLE**

Cas des apprenants de la 1^{ère} AS

Mémoire de Master en Didactique des langues étrangères.

Présenté par

Melle. MOUSSA Halima Asma

Melle. LOUMANI Bouchra Ikram

Sous la direction de

M. KHEIR Abdelkader

Membres du jury

Président : Mme. BENMESSAHEL NORIA ; MAA ; Université de Tiaret.

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

Examineur : Mme. KIHAL Snoucia ; MAA ; Université de Tiaret.

Année Universitaire 2020 - 2021

Remerciements

Par la main de LOUMANI BOCHRA IKRAM

Je tiens à remercier tout d'abord Dieu pour m'avoir permis d'atteindre mon but.

Je tiens à remercier ceux qui m'ont donné beaucoup de soutien à l'élaboration de ce modeste travail, et m'ont guidé sur le bon chemin ; en espérant que ce mémoire soit reflet de la bonne formation que j'ai reçue.

Je tiens à remercier vivement mon encadreur Monsieur « M. KHEIR ABDELKADER » pour le soutien et l'aide qu'il n'a jamais manqué de m'apporter, aussi pour ses conseils et ses orientations durant l'élaboration de ce travail.

Je remercie aussi les membres du jury qui ont bien voulu accepter d'évaluer cette mémoire à sa juste valeur, et de nous faire part leurs remarques sûrement pertinentes qui, avec un peu de recul, contribueront, sans nul doute, au perfectionnement du présent travail.

Ces remerciements ne seraient pas complets sans penser à ma famille, et surtout à mes parents, qui m'auront permis de poursuivre mes études.

Merci.

Dédicace

Par la main de LOUMANI BOCHRA IKRAM

Je dédie ce modeste travail aux deux étoiles de ma vie « mes parents ».

*Mon père qui m'encourage toujours pour réaliser mes rêves, avec ses conseils
et sa générosité.*

*Ma mère qui m'a toujours soutenue, m'a suivie pas à pas et qui grâce à ses
prières, ses mots qui resteront pour toujours gravés dans mon cœur, je peux sans
faiblir aller de l'avant dans ma vie.*

*Je dédie ce modeste travail à mes chères sœurs et mes chers frères et à toute ma
famille.*

*À tous ceux qui me sont chers, mes amies, pour ceux qui m'aiment et
m'estiment.*

Remerciements

Écrit par MOUSSA Halima Asma

Je tiens à remercier tout d'abord Dieu pour m'avoir aidée à atteindre mon but dans la réalisation de notre travail de recherche.

Je tiens à remercier M. KHEIR Abdelkader, notre directeur de recherche pour ses conseils et ses orientations et également les membres du jury qui auront la tâche d'évaluer ce travail.

Merci encore à tout le personnel administratif et pédagogique du lycée -Mohamed D DIB-

Un mot tout spécial et un grand hommage à mon cher père qui a été toujours à mes côtés, qui m'a aidé et soutenu moralement afin de concrétiser mes efforts ; Merci infiniment ...

Mes remerciements sont adressés aussi à toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin afin de pouvoir réussir ce mémoire.

Dédicace

Écrit par MOUSSA Halima Asma

J'ai toujours pensé offrir quelque chose à mes parents en signe de reconnaissance pour tout les efforts qu'ils ont consenti rien que pour me voir réussir. Et voilà, l'occasion est venue.

A ma Chère Mère Fatima, A mon cher Père Ahmed.

A mon très cher père

Toute l'encre du monde ne pourrait suffire pour exprimer mes sentiments envers un être très cher.

Vous avez toujours été mon école de patience, de confiance et surtout d'espoir et d'amour.

Vous êtes et vous resterez pour moi ma référence, la lumière qui illumine mon chemin. Ce travail est le résultat de l'esprit de sacrifice dont vous avez fait preuve, de l'encouragement et le soutien que vous ne cessez de manifester, j'espère que vous y trouverez les fruits de votre semence et le témoignage de ma grande fierté de vous avoir comme père.

En ce jour, j'espère réaliser l'un de tes rêves.

J'implore Dieu, tout puissant, de vous accorder une bonne santé, une longue vie et beaucoup de bonheur.

A ma très chère mère

T'u m'as donné la vie, la tendresse et le courage pour réussir.

À cette mère tolérante et compatissante qui m'a élevé dans l'amour de son prochain et le respect de tout le monde. À cette mère exigeante et ambitieuse, qui a guidé mes pas et qui est à l'origine de toutes mes réussites. À Maman qui m'a tout donné, je t'aimerais toujours

La vie continue avec ses joies et ses peines, malheureusement tu n'es plus là. Mais tu es dans mon cœur à tout jamais ma petite maman.

Aucune dédicace ne saurait exprimer mes sentiments, j'espère qu'elle apprécie cet humble geste comme preuve de reconnaissance de la part d'une fille qui a toujours priée pour le salut de son âme.

Je dédie aussi ce modeste travail à toute ma famille qui m'a aidé de près ou de loin.

Résumé

L'évaluation fait partie de l'enseignement, elle est demandée par l'institution scolaire, par la société et pratiquée par les enseignants dans leur classe. Cependant, il est intéressant de se demander si l'évaluation est une fin ou si elle ne constitue qu'un outil à certains moments à l'école.

L'évaluation de la production écrite dans le contexte scolaire constitue l'une des dimensions importantes de l'acquisition et l'un des facteurs déterminants de l'apprentissage institutionnel. Dans la pratique de la classe, l'évaluation est présente à tous les stades du processus enseignement/apprentissage.

En didactique des langues étrangères, et plus précisément le FLE, plusieurs types d'évaluation sont mis en jeu, l'évaluation formative, comme l'indique son nom, elle vise la formation de l'apprenant tout au long de l'apprentissage. Dans ce travail nous avons fait une modeste étude de la place de cette dernière sur l'amélioration des problèmes d'écriture chez les apprenants de la 1^{ère} AS. D'après notre recherche, nous avons pu démontrer la place de l'évaluation formative et son impact sur l'amélioration des rédactions.

Mots clés : L'évaluation, l'évaluation formative, la production écrite, apprenants, l'évaluation de la production écrite.

Abstract

Evaluation is part of teaching; it is demanded by the educational institution, by society and practiced by teachers in their class. However, it is interesting to ask whether assessment is an end or whether it is only a tool at certain times in school.

The evaluation of written production in the educational context is one of the most important dimensions of learning and the determining factors of institutional Learning. Evaluation is present within all stages of learning.

In the teaching of foreign languages, and more precisely the FLE, sevforeign language evaluation are involved, the formative evaluation, as its name suggests, aims at training the learner throughout the learning process. In this work, we have made a modest study of the position of the latter on the improvement of the editorial writing difficulties the learners of 1st AS according to our search, possible to demonstrate the position of the formative evaluation and its impact on improving the editorial staff.

Keywords: evaluation, formative evaluation, written production, learners, evaluation of written production.

ملخص

التقييم هو جزء من التدريس، وهو مطلوب من قبل المؤسسة التعليمية والمجتمع ويمارسه المعلمون في فصولهم، ومع ذلك المثير للاهتمام التساؤل عما إذا كان التقييم هو النهاية أم أنه هو كذلك. إنه مجرد أداة في أوقات معينة في المدرسة.

يعد تقييم التعبير الكتابي في السياق المدرسي أحد الابعاد الرئيسية لاكتساب المعارف وأحد العوامل المحددة للتعلم البيداغوجي في الممارسة العملية للفصل الدراسي، يكون التقييم حاضرا في جميع مراحل التعلم. في تعليمية اللغات الأجنبية، وبصفة خاصة تعليمية اللغة الفرنسية، نجد عدة أنواع من التقييم قيد الاستعمال نذكر منها التقييم التكويني الذي يهدف الى تكوين المتعلم ومرافقته طيلة مدة التعلم ومن خلال هذا العمل المتواضع حاولنا اثبات مكانة هذا النوع من التقييم في تكوين المتعلم وتحسين العملية التعليمية خاصة تحسين نشاط التعبير الكتابي الذي يتطلب بدمج عدة نشاطات، في عملنا هذا أجرينا دراسة على طلبة السنة الأولى ثانوي في نهاية هذا العمل البسيط استطعنا ان نثبت صحة بعض الفرضيات.

الكلمات المفتاحية : التقييم , التعبير الكتابي , التقييم التكويني , التعلم .

Liste des tableaux

Tableau n° 1 : récapitulatif des grands types d'évaluation	24
Tableau n° 2 : la distinction entre l'évaluation formative et sommative.....	28
Tableau n°3: Désignation du sexe des enseignants PES interrogés.....	73
Tableau n°4 : Années d'expérience des enquêtés.....	74
Tableau n°5 : Satisfaction du métier en tant qu'enseignant.....	75
Tableau n°6 : la place de la production écrite dans le programme secondaire...	75
Tableau n°7 : le niveau des élèves en production écrite.....	76
Tableau n°8 : les activités d'écriture.....	77
Tableau n° 9: les difficultés des apprenants à l'écrit.....	78
Tableau n°10 : l'utilité de l'évaluation formative.....	79
Tableau n°11: L'évaluation des productions écrites.....	80
Tableau n°12 : les moments de l'évaluation des productions écrites.....	80
Tableau n°13 : l'utilisation des grilles d'évaluations.....	81
Tableau n°14 : les activités de remédiations.....	82
Tableau n°15 : les moments des activités de remédiations.....	82
Tableau n°16 : les séances de compte-rendu de l'expression écrite.....	83
Tableau n° 17: les propositions pour la réussite des productions écrites tout au long de la séquence didactique.....	84
Tableau n°18 : la grille d'observation de la première séance.....	86
Tableau n°19 : la grille d'observation de la deuxième séance.....	87
Tableau n°20 : la grille d'observation de la troisième séance.....	88
Tableau n°21: La grille d'évaluation d'une production écrite.....	93
Tableau n°22 : grille de correction.....	94
Tableau n°23 : Aperçu des établissements sélectionnés dans notre étude.....	98

Liste des figures

Figure n°1 : Désignation du sexe des enseignants PES interrogés.....	73
Figure n° 2: Années d'expérience des enquêtés.....	74
Figure n° 3: Satisfaction du métier en tant qu'enseignant.....	75
Figure n°4: la place de la production écrite dans le programme secondaire.....	76
Figure n°5 : le niveau des élèves en production écrite.....	77
Figure n° 6: les activités d'écriture.....	77
Figure n°7 : les difficultés des apprenants à l'écrit.....	78
Figure n° 8: l'utilité de l'évaluation formative.....	79
Figure n°9 : L'évaluation des productions écrites.....	80
Figure n°10 : les moments de l'évaluation des productions écrites.....	81
Figure n°11 : l'utilisation des grilles d'évaluations.....	81
Figure n°12 : les activités de remédiations.....	82
Figure n°13 : les moments des activités de remédiations.....	83
Figure n°14 : les séances de compte-rendu de l'expression écrite.....	84
Figure n° 15: les propositions pour la réussite des productions écrites tout au long de la séquence didactique.....	85

Sommaire

Remerciement.....	I
Dédicace.....	II
Résumé.....	III
Liste des tableaux.....	IV
Liste des figures.....	V
Introduction générale.....	13
Chapitre I : L'évaluation formative	
1- Enseignement du FLE en Algérie (système éducatif algérien).....	19
2- Définition de l'évaluation.....	20
3- La démarche suivie lors d'évaluation.....	22
4- Les stades de l'évaluation.....	23
5- Les types de l'évaluation.....	24
6- Les fonctions de l'évaluation.....	29
7- Représentation de l'évaluation.....	35
Chapitre II : L'évaluation de l'écrit	
1- La notion de compétence	40
2- Les caractéristiques d'une compétence.....	42
3- La compétence sur le plan pédagogique.....	42
4- Définition de la production écrite.....	44
5- Apprentissage scolaire de l'écrit.....	46
6- La distinction entre la rédaction et la production écrite.....	51
7- Les différentes étapes du processus rédactionnel.....	52
8- Les stratégies de la rédaction	53
9- Les obstacles de la production écrite en FLE	58
10- Les difficultés de l'écrit en classes secondaires	60
11- L'évaluation des copies de la production écrite passe par cinq moments essentiels.....	63

Chapitre III : Analyse et interprétation de résultats

1- Les obstacles et les contraintes de la recherche	70
2- L'objectif de notre recherche	70
3- Localisation de l'établissement scolaire désigné pour l'expérimentation	71
4- Présentation et identification d'échantillon (Public visé)	71
5- Description des outils méthodologiques	72
6- Analyse et discussions des résultats	73
7- La synthèse des résultats des observations.....	88
8- Les résultats obtenus.....	95
9- Proposition didactique.....	99

Conclusion générale

Bibliographie

Annexes

Introduction générale

Introduction générale

La langue française est une langue écrite et orale. Aujourd'hui et avec les nouvelles approches en didactique l'évaluation formative occupe une place très importante dans l'enseignement/apprentissage en général et celui du FLE en particulier.

Ce type d'évaluation a un rôle majeur non pas dans la transmission et la construction des savoirs et des connaissances mais aussi dans l'épreuve et la régulation de ces dernières et cela peut se faire d'une manière régulière et bien déterminés.

Elle offre plusieurs perspectives pour son apprentissage et son application en classe de langue. Dans le processus d'apprentissage et dans les situations de difficultés, c'est à l'enseignant de les gérer par des méthodes et des outils adaptés aux programmes. Mais à force de les rencontrer chez les élèves, elles deviennent une préoccupation qui mérite d'être un objet d'étude ; car l'enseignement de la langue française en Algérie connaît de sérieuses difficultés. D'autre part, son apprentissage vise à rendre l'apprenant capable de gérer une situation de communication que ce soit à l'orale ou à l'écrit.

L'expression écrite conserve une place de choix dans la didactique du français. Elle permet de contrôler la maîtrise de la langue mais aussi de transmettre à l'élève les règles régissant les différents types de texte. L'évaluation des productions écrites permet aux enseignants de juger l'acquisition par les élèves de ces notions, et de les faire progresser. Car l'écrit joue un rôle crucial dans la réussite scolaire. L'enseignement de la production écrite est devenu la préoccupation majeure des enseignants dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit.

En Algérie, nos élèves ont des difficultés énormes en expression écrite, la plupart d'entre eux sont incapables de produire un simple écrit. Les carences ressenties chez l'apprenant de langue étrangère en production écrite nous ont conduites à s'interroger sur les difficultés que les apprenants ont lors d'une épreuve de rédaction et la réaction des enseignants voir les apprenants sur cette défaite. Puisque la production écrite est l'activité par excellence qui révèle où réside l'origine de l'échec de l'apprentissage de la langue française chez l'apprenant algérien arabophone.

Le but est de voir les difficultés rencontrées dans une activité de rédaction à l'aide d'une pratique évaluative et d'enseigner aux apprenants des techniques de production

Introduction générale

écrite sous forme d'activités de remédiation pour arriver en fin de parcours d'apprentissage à produire des textes pour soi et pour autrui.

Le concept d'évaluation a connu dans les dernières décennies une vraie révolution, il est conçu actuellement comme l'un des préoccupations majeures de la didactique des langues. La révolution dont on parle concerne l'apparition de nouvelles notions telle que celle d'erreur à la place de faute, tout en la considérant comme un support didactique et non pas un handicap sanctionné par la suite. Cela résulte du rôle que peut jouer l'évaluation dans l'amélioration du processus d'enseignement/apprentissage.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues étrangères notamment celle du FLE. Pour cette raison nous avons tenté de nous intéresser à l'évaluation formative en classe de FLE.

L'intitulé de notre travail de recherche est « Evaluation formative : les difficultés dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE. Cas des apprenants de la 1^{ère} AS »

Nous sommes intéressées par ce thème puisque nous considérons que ce type d'évaluation peut constituer un enjeu susceptible d'apporter les remédiations adaptées aux difficultés de nos apprenants. En outre, l'une des raisons qui nous ont poussées à réfléchir sur un thème pareil est notre constat qui nous atteste que la quasi-totalité des apprenants ont d'énormes difficultés à l'écrit, ce qui les conduit vers l'échec scolaire.

Dans notre démarche nous tenterons de vérifier l'efficacité de l'évaluation formative ; et de détecter les difficultés rencontrées par les apprenants lors d'une épreuve de rédaction et de vérifier l'impact de l'évaluation de la production sur la qualité des productions écrites des élèves

Notre problématique de recherche se positionne autour du postulat qui atteste que l'évaluation formative est considérée comme faisant partie des outils pédagogiques importants d'un côté. Et de l'autre côté, la détresse des apprenants qui souffrent de difficultés rédactionnelles en FLE. A cet effet, nous nous posons les questions suivantes :

Introduction générale

- **Quel impact peut l'évaluation formative constitué dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE ?**
- **Quels sont les représentations et les pratiques des enseignants PES de l'évaluation formative ?**
- **Quels peuvent-être les difficultés rédactionnelles réelles des apprenants de 1^{ère} année secondaire ?**

Au vu des questions de problématique que nous nous sommes posées, nous proposons les hypothèses suivantes en tant que réponses possibles à nos interrogations :

- L'évaluation formative pourrait être considérée comme un outil pédagogique favorable à l'accompagnement de l'apprenant et l'amélioration de son niveau rédactionnel.
- Les enseignants auraient des représentations positives de l'évaluation formative mais négligeraient sa pratique en classe.
- Les difficultés à l'écrit des apprenants dépasseraient les lacunes linguistiques et pourraient être la conséquence du mauvais accompagnement pédagogique.

Dans l'intention de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ qui sont mentionnées ci-dessus. La conception de ce travail de recherche que nous menons se concrétise à travers trois volets ou trois chapitres principaux à savoir :

Le premier chapitre s'articulera autour de l'aspect théorique de notre travail, dans lequel nous exposerons les définitions des notions de base et les concepts clés relatifs à : l'évaluation formative dans le cadre enseignements/apprentissage du FLE, les stades de l'évaluation, les types d'évaluation, les fonctions de l'évaluation.

Tandis que, le deuxième chapitre portera sur la production écrite et l'apport de l'évaluation formative au développement des compétences rédactionnelles. Nous exposerons les concepts de base tel que : la notion de compétence, la capacité, la compétence de l'écrit, la production écrite dans la séquence didactique, les obstacles de la production écrite en FLE, les difficultés de l'écrit en classes du secondaire.

Le troisième et dernier chapitre s'organisera autour d'une multitude d'éléments méthodologiques et pratique : il s'agit d'une enquête qui va être réalisée grâce à un questionnaire destiné aux enseignants ; une observation de classe sera effectuée lors de plusieurs séances d'enseignement/apprentissage du FLE dans l'objectif de contrôler les pratiques des enseignants ; une analyse des rédaction sera aussi indispensable dans le but de

Introduction générale

déterminer le degré des difficultés rédactionnelles auxquelles font face les apprenants en 1^{ère} AS et en fin de ce même chapitre des propositions didactiques et pédagogiques seront établies pour suggérer aux enseignants comment prendre en considération l'évaluation formative en classe de langue.

Bien entendu, le troisième chapitre sera l'occasion de collecter les diverses données par le biais des différents outils méthodologiques adoptés dans la perspective de nous permettre d'arriver à des conclusions pouvant nous aider à répondre à nos questions et hypothèses initialement posées.

Chapitre I

L'évaluation formative

Chapitre I : L'évaluation formative

La didactique des langues étrangères se définit par le va et vient permanent entre les réalités du terrain pédagogique (la classe de langue) et les apports de la réflexion théorique dans les domaines scientifiques concernés. Elle étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement / apprentissage. C'est l'art d'enseigner. La didactique est une discipline de recherche, l'étude systématique des méthodes et des pratiques de l'enseignement en général.

C'est un ensemble de théories, méthodes et techniques qui ont pour but l'enseignement de connaissances déterminées. Elle est à la fois considérée comme un guide pour faire la classe théorique et un enseignement parfait. Elle donne à l'enseignant l'opportunité de faire appel à des outils et des techniques dites pédagogiques pour construire ses cours et les transmettre à ses apprenants.

Parmi ses outils nous citons « l'évaluation » qui a pu avoir un statut essentiel et primordial dans le processus d'enseignement apprentissage.

L'évaluation est aujourd'hui devenue un outil indispensable dans la société actuelle utilisé dans tous les domaines pour expliciter et rationaliser les jugements (en médecine, dans l'industrie ...). Dans le cadre scolaire, elle est devenue une démarche organisatrice de la pédagogie, donc l'évaluation fait partie de l'enseignement, elle est demandée par la société et pratiquée par les enseignants dans leurs classes, elle a un rôle indispensable dans le processus d'apprentissage et dans la pédagogie choisie.

Dans le premier chapitre, nous allons évoquer quelques définitions concernant l'évaluation en générale, nous avons constaté l'utilité de l'évaluation de la compétence de communication et l'importance de cette dernière tant pour les apprenants que pour les enseignants, même si celle-ci n'est pas toujours la tâche la plus facile à faire ni la plus désirée par les deux parties.

Nous allons essayer dans cette partie d'expliquer toutes les notions qui semblent nécessaires. Dans ce chapitre nous abordons la notion de l'évaluation pour découvrir ses différents types et pour savoir ses fonctions et ses moments. Ainsi nous pouvons cerner les obstacles et les difficultés éventuelles de l'apprenant lors de son évaluation.

Toutes ces notions représentent, dans les grandes lignes, les éléments qui vont être traités tout au long de cette première partie.

Chapitre I : L'évaluation formative

1- Enseignement du FLE en Algérie (système éducatif algérien)

L'Algérie est le premier pays francophone arabe dans le Maghreb par excellence du fait de son passé colonial, en effet le français est parlé par une grande partie de la population instruite c'est pour cela que la langue française marque sa présence d'une façon directe dans différents usages comme les médias, la famille et l'enseignement, elle tient en réalité une place très importante en Algérie et elle est considérée comme une première langue étrangère

Elle est enseignée à partir de la troisième année primaire et apparaît dans les programmes avec un volume horaire très réduit. Elle demeure utilisée dans les paliers moyen, secondaire, et l'université.

La langue française en Algérie était un choix qui s'imposait notamment dans l'enseignement supérieur vu l'importance de cette dernière et la place qu'elle occupe dans le monde et dans les recherches scientifiques.

Le français donc était plus qu'une nécessité pour le pays afin de combler le manque de formation dont il a énormément souffert en matière d'enseignement et ce depuis des décennies. Aujourd'hui la langue française est devenue un moyen de communication primordiale qui aide l'apprenant à connaître l'histoire de la société française, ses coutumes et sa vision du monde, elle participe aussi dans le développement des compétences linguistiques, langagière et socioculturelle et elle aide à s'ouvrir à l'altérité et à différentes expériences de communication

1.1- L'enseignement préscolaire non obligatoire :

Malgré le fait que l'Algérie soit le deuxième pays le plus francophone au monde, l'arabe reste la langue enseignée à l'école publique.

Il existe cependant des écoles internationales qui sont bien mieux réputées que celles publiques. Un exemple bien connu de système éducatif international en Algérie est celui du Lycée français d'Anger.

L'éducation préparatoire, c'est-à-dire la crèche, n'étant pas obligatoire, les petits algériens doivent tout de même entrer à l'école primaire à l'âge de 06 ans. Ils vont alors suivre l'enseignement fondamental qui va durer 09 ans au total :

5 ans d'enseignement primaire

4 ans d'enseignement secondaire (collège).

Chapitre I : L'évaluation formative

1.2- L'enseignement fondamental :

Évidemment, la scolarisation est obligée de 6ans à 16ans ainsi qu'en réalité la durée réelle de la scolarisation dans l'enseignement fondamental s'étend de 5 à 19ans.

1.3- L'enseignement secondaire :

En principe, la tranche d'âge de scolarisation dans l'enseignement secondaire se place entre 15 et 18ans, mais en évidence cette partie d'âge se déroule de 14 à 21ans.

L'admission au cycle secondaire est automatique après le cycle moyen. Il existe les différentes filières de type général, technique et professionnel.

Il est important de souligner que l'école est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans.

En première année de générale, les lycéens choisissent entre 2 troncs communs qui ouvriront chacun sur certaines filières pour les 2 années suivantes :

Tronc commun Lettres : orienté sur l'histoire géographie et sur les matières littéraires

Ouvre sur 2 filières :

- Langues étrangères
- Lettres/philosophie

Tronc commun Sciences et technologies : orienté sur les sciences, les maths et l'économie ouvre sur 4 filières :

- Mathématique
- Math-techniques divisé en 3 sous filières: génie mécanique/ génie électrique/ génie civil
- Gestion et économie
- Sciences sociales

La fin du lycée est marquée par l'obtention du baccalauréat qui nous permettra d'accéder à l'enseignement supérieur.

2- Définition de l'évaluation

Selon le dictionnaire de didactique du FLE l'évaluation est une :

«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 de l'intonation de départ ».¹

¹ Gallibso. Robert et Coste, Daniel, dictionnaire de didactique, hachette, 1976, p 198.

Chapitre I : L'évaluation formative

Selon le dictionnaire de LEGENDRE Renard, l'évaluation est une :
démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne ,d'un objet, d'un processus ,d'une situation ou d'une organisation ,en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif.²

Le terme «évaluation» se définit par son objet dans le domaine enseignement et apprentissage, performances individuelle, collective ou institutionnelle.

L'évaluation constitue un élément essentiel de toutes démarches pédagogique, elle est un élément crucial du processus d'apprentissage dans les établissements scolaires, elle permet de mesurer les connaissances et les compétences acquises par les apprenants, elle est à la fois une opération pratique qui contribue à mesurer (l'estimation, l'apprentissage et la valeur) des critères pour déterminer les acquis des apprenants.

Est un processus intégré à l'apprentissage qui examine de façon critique une activité donnée, il s'agit de recueillir, d'analyser et de juger l'information sur les activités, les caractéristiques et les résultats d'un programme. Son premier but est de porter des jugements sur une activité et améliorer son efficacité et la qualité des décisions relatives à l'enseignement/apprentissage en prenant en compte les erreurs en régulant et en adaptant le dispositif didactique à la réalité des apprentissages et ce pour renforcer et augmenter les réussites.

Aujourd'hui l'évaluation occupe une place très importante dans le cursus enseignement et apprentissage elle est à la fois une nécessité absolue dans l'action pédagogique et un moyen de mesurer l'efficacité des pratiques du service éducatif en générale.

Cette dernière joue un rôle très important en matière de motivation des apprenants. Elle permet aux enseignants de prendre des décisions de régulation indispensables les mieux adaptées à chacun des apprenants. Elle permet également à l'apprenant d'être conscient de ses travaux des démarches et procédures utilisées pour l'exécuter.

L'enseignant doit savoir l'objectif qu'il doit réaliser c'est à dire il doit savoir ou il veut amener ses apprenants à partir de l'évaluation des connaissances et des compétences à

² LEGENDRE. Renard, dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA, 1993, p304.

Chapitre I : L'évaluation formative

travers des performances réalisées par les apprenants, elle est importante aux yeux des apprenants et elle a une influence majeure sur leur apprentissage et leur action.

L'évaluation vise directement la progression et l'amélioration du niveau des apprenants et elle met l'accent sur les résultats finale attendu.

3- La démarche suivie lors d'évaluation

L'évaluation comme nous l'avons déjà noté est considérée comme une démarche, et cette démarche est constituée selon Hadji (1990),³ de quatre étapes différentes mais complémentaires, qui sont comme suit :

3.1- L'intention

Durant cette étape l'enseignant vise les objectifs et les modalités à évaluer, et cela d'après les différents apprentissages qu'il a accomplis et l'ensemble des activités qu'il a proposé. Elle définit les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de mesures et de taches d'évaluation présentées aux élèves pour évaluer leurs performances langagière et linguistique) les moments d'évaluation, les types de décision à prendre.

3.2- La mesure

Cette étape est celle où l'enseignant donne une épreuve à ses apprenants, puis il récupère leurs produits finals et commence à les analyser. Elle comprend le recueil des données par le biais d'observation, d'appréciations et de résultats de mesure, et par l'organisation de l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle en vue de tirer des significations pertinentes.

3.3- Le jugement

C'est la phase où l'enseignant va porter un jugement objectif sur la production finale de ses apprenants, et cela en fonction des buts et des objectifs d'évaluation que l'enseignant s'est fixé par rapport aux critères visés. Cette étape permet aussi de déterminer la valeur des instruments de mesure utilisés ou des observations recueillies. Juger, c'est en quelque sorte se positionner à partir d'un ensemble de renseignements que l'intuition et l'arbitraire ne peuvent fournir.

³ Hadji. Ch. « L'évaluation règles du jeu » ESP, Paris, 1990. Juin.2011.

3.4- La décision

C'est une démarche à plusieurs objectifs, qui permet à l'enseignant de vérifier le niveau de ses apprenants pour pouvoir mettre en oeuvre des activités de correction et de décider si les apprenants sont prêts à passer à un niveau d'apprentissage supérieur. Elle vise également à identifier les acquis au moment de faire les bilans et d'accorder la promotion des études, le passage à la classe supérieure ou encore de recommander des mesures d'appui individualisés afin d'accéder à la classe supérieure.

4- Les stades de l'évaluation

De ce fait l'évaluation est une démarche très complexe pour un enseignant qui évalue les acquis de ses apprenants. Elle peut se faire au début, au milieu ou à la fin d'un parcours d'apprentissage. Il existe trois moments d'évaluation :

4-1- l'évaluation au début d'un parcours d'apprentissage (l'évaluation diagnostique) :

Cette évaluation représente une prise d'information, elle se fait au début du projet, pour vérifier la disponibilité des pré-requis des notions et des besoins avant le commencement du parcours d'enseignement / apprentissage. Elle est importante à trois niveaux :

- pour l'institution, elle permet de placer l'élève dans un groupe de niveau.
- pour l'enseignant, elle lui permet de fixer ses objectifs et élaborer son projet pédagogique.
- pour l'apprenant, elle lui permet de gérer lui-même son apprentissage, ce qui représente un grand pas vers une autonomie.

4-2- L'évaluation au cours d'un parcours d'apprentissage (l'évaluation formative) :

Elle intervient dans le cours d'un apprentissage et elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné. Il s'agit d'une vérification de la progression des acquis de l'apprenant. C'est une évaluation continue qui contribue à la

Chapitre I : L'évaluation formative

progression de l'apprenant et Pour l'enseignant, elle est considérée comme un appui pédagogique. Elle lui permet de gérer son enseignement et d'améliorer ses pratiques pédagogiques.

4-3- L'évaluation à la fin d'un parcours d'apprentissage (l'évaluation sommative) :

Elle intervient à la fin d'une étape ou d'un cycle de travail, Elle vise donc à attester l'effectivité d'un apprentissage. Permet de vérifier si les objectifs fixés ont été atteints ou non.

Qu'elle soit pratiquée au début, au cours ou à la fin d'un parcours d'apprentissage, l'évaluation est considérée comme une interaction entre deux acteurs.

Moment	Avant le Processus d'apprentissage	Pendant le processus d'apprentissage	Après le Processus d'apprentissage
Types	Diagnostique	Formative	Sommative
Qui évalue ?	Enseignant	Enseignant Apprenant	Enseignant
Activités	Question Orales	Activité de production/compréhension	Une épreuve de contrôle (examen)
Contenus Evalués	-les prérequis d'un apprenant. -les capacités à acquérir.	-le degré d'acquisition de la compétence. - le cheminement individuel de l'apprenant.	-maitrise ponctuelle du : Savoir Savoir-faire Savoir-être.

Tableau n° 1 : récapitulatif des grands types d'évaluation

5- Les types de l'évaluation

Toute activité d'enseignement /d'apprentissage s'accompagne de différents types d'évaluation et chacun ayant un rôle spécifique dans l'amélioration de ce processus et l'atteinte d'un objectif spécifique.

Il existe toute une gamme de types d'évaluations, C'est en raison de leur fonction que nous pouvons les distinguer et les catégoriser.

Chapitre I : L'évaluation formative

5-1- L'évaluation diagnostique

Appelé aussi prospective ou pronostique, Est généralement pratiqué au début du cycle scolaire pour évaluer les performances des apprenants , elle est à la fois un moyen d'identification des actions , de formation et d'apprentissage son objectif est de fournir un état des lieux des acquis des apprenants et de connaître ses points forts pour encrer les nouveaux apprentissages et les points faibles c'est-à-dire les difficultés qui les rencontre. L'évaluation diagnostique est considérée comme :

*« une démarche visant l'identification des causes persistantes des faiblesses et des difficultés des apprenants même après avoir été soumis à un enseignement correctif. Elle demande une intervention et une remédiation individualisée ».*⁴

Ce type d'évaluation sert donc essentiellement à orienter, quelques fois à situer. Elle fait un bilan des connaissances déjà acquises par les apprenants pour identifier leurs lacunes. Elle fournit aussi a l'enseignant des repaires pédagogiques pour organiser et déterminer les apprentissages elle n'a de sens que par l'usage fait des résultats diagnostic pour adapter l'enseignant aux élèves.

Les épreuves de l'évaluation permettent d'examiner si l'apprenant possède les aptitudes nécessaires pour entamer un nouveau cursus. ce type d'évaluation ne presente aucun intérêt et n'a aucun sens étant donné que sa finalité est de faire un état de lieux. Elle a pour fonction d'étayer des décisions d'orientation.

*«Les épreuves de diagnostique ont pour objet de découvrir et d'expliquer les faiblesses et les habitudes défectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire».*⁵

L'évaluation diagnostique gagnerait en efficacité si elle changeait de statut : « de celui d'une activité routinière à celui de la gestion d'un moment et d'une vision pédagogique et didactique stratégique ».

5-2- L'évaluation formative :

Dans le travail de Scriven (1967) à propos de l'évaluation des programmes

⁴ CUQ J-P. (2003), op. Cite, p69.

⁵ TAGLIANTE, Christine, l'évaluation, France, septembre, p124.

Chapitre I : L'évaluation formative

(Curricula). Elle est alors définie comme l'évaluation qui sert à déceler et à Corriger les imperfections en cours de construction (De Landsheere, 1979).

L'évaluation formative se fait au cours d'une séquence c'est-à-dire elle intervient dans le cours d'apprentissage c'est une évaluation intermédiaire dite régulatrice (évaluation régulation). Est un ensemble de tâches d'apprentissage ayant pour objet d'informer l'élève et l'enseignant du degré de maîtrise atteint et les difficultés éprouvées dans l'apprentissage afin de découvrir les stratégies qui leur permettent de progresser. Elle examine le processus de mise en œuvre du programme et détermine son fonctionnement. C'est une évaluation qui : « *Se fait de façon continue au cours de l'enseignement. Son objectif est d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage et non de simplement classer ou noter les élèves. Elle permet aux élèves enseignants et aux enseignants de garder à l'esprit les objectifs à atteindre et les progrès accomplis. Les résultats de l'évaluation formative doivent être analysés pour donner une nouvelle direction aux efforts de l'enseignante ou de l'enseignant et des élèves* ». ⁶

L'évaluation formative permet à l'élève de s'impliquer entièrement dans son processus d'apprentissage, elle met l'élève en situation de son apprentissage, elle est considérée comme un appui pédagogique pour l'enseignant qui lui permet d'adapter son enseignement par rapport à un objectif donné :

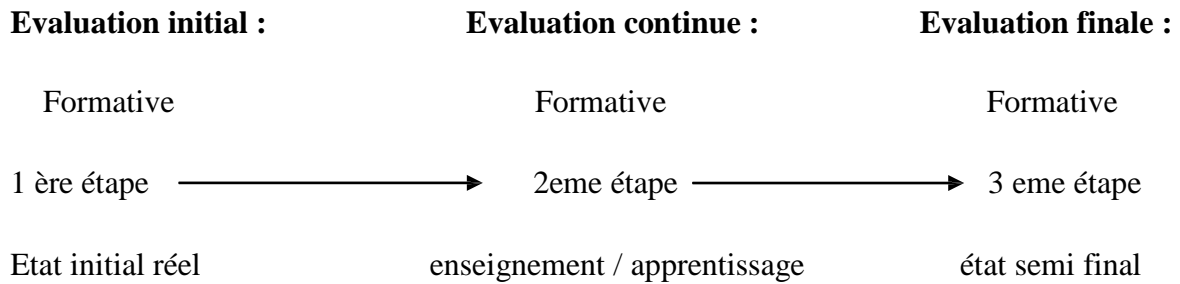
«Elle analyse des situations complexes, des démarches d'études et des processus d'apprentissage variés. Cette forme d'évaluation met en évidence autant la performance réalisée que la méthode qui a été utilisée pour l'atteindre, elle a un caractère permanent et fait partie intégrante des pratiques pédagogiques ». ⁷ Dictionnaire de la pédagogie, Bordas 2000.

Ch.Tagliante, dans son livre intitulée « l'évaluation » nous montre que l'évaluation formative continue n'est qu'une activité d'enseignement bien organisée, présentée comme suit :

⁶ Marie. Joes. Berger, Construire la réussite l'évaluation comme outil d'intervention. Ed. De la chenillère, p8.

⁷ Bordas. Dictionnaire de la pédagogie, (2000).

Chapitre I : L'évaluation formative



Le but est d'obtenir une double réponse

- A l'élève d'indiquer les étapes qu'il a traversé et les difficultés qu'il a confronté
- A l'enseignant d'indiquer comment se déroule le programme éducatif

5-3- l'évaluation sommative

«Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne de tel garde ou s'il peut accéder à la classe supérieure .Par conséquent, l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan (où l'élève se situe –t-il ?) Et de permettre une décision (l'élève obtient-il ou non tel diplôme, accède-t-il ou non à la classe ?) ».⁸

Elle se fait à la fin d'un cycle. Est une action d'évaluation si les connaissances les plus implantées ont bien été acquises à la fin de la formation.

Elle permet aussi d'évaluer et de mesurer l'efficacité d'apprentissage et de déterminer la manière dans ils ont utilisés leurs compétences, leurs connaissances leurs attitudes leurs intentions et leurs comportements .Elle détermine tout changements qui s'est produit à la fin du programme.

L'évaluation sommative est utilisée comme moyen de vérification l'état des savoirs acquis par les élèves. Elle sert à certifier et donc à sanctionner des savoirs et des savoir-faire acquis tout au long d'un cursus d'études.

Dans cette forme d'évaluation, l'objectif est de placer les performances de l'élève par rapport à une norme de recevabilité, et en même temps de comparer ses résultats à la moyenne des résultats obtenus par classe.

⁸ AMIMEUR. Abdelaziz, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, novembre, 2009, p60. 12.

Chapitre I : L'évaluation formative

5-4- La distinction entre l'évaluation formative et l'évaluation sommative

Evaluation formative	Evaluation sommative
1. Elle est analytique : c'est l'évaluation spécifique	1. Elle est globale : C'est l'évaluation générale
2. Elle est continue : Elle est fréquente, s'inscrivant dans le déroulement de la séance (fin de leçon) .	2. Elle est ponctuelle : Elle intervient à des moments précis, ou vers la fin d'un chapitre
3. Elle est correctrice : Elle se base sur des activités d'ajustement et sur la maîtrise de l'objectif.	3. Elle est normative : Elle réalise un constat en terme de réussite et d'échec.
4. Elle est diagnostique : identifier les erreurs et décèle les faiblesses de l'apprentissage.	4. Elle est statistique : Elle situe les notes individuelles dans la distribution de l'ensemble des notes.

Tableau n° 2 : la distinction entre l'évaluation formative et sommative

5-5- L'évaluation adaptative (la période de confinement du covid19) :

Est un apprentissage par distance dans le contexte de confinement, soulever à une Adaptation forcée de l'organisation scolaire et universitaire, l'évaluation en ligne se réalise nécessairement par distance et principalement par des moyens et des outils numérique « une plateforme Moodle, des comptes emails entre les enseignants et les apprenants, le service de class room. »

5-6- l'auto- évaluation

*« Le processus d'auto-évaluation comporte quatre phases principales : une phase de planification, une phase de réalisation, une phase de communication des résultats et une phase de prise de décision ».*⁹

L'auto-évaluation est définit comme un ensemble d'opération liée à la démarche évaluative (intention, jugement, mesure, décision) ordonnée dans le temps et organisées

⁹ Charles. Hadji. (2015).

Chapitre I : L'évaluation formative

pour amener l'apprenant à devenir de plus en plus autonome et active dans ses apprentissage.

Est une évaluation interne. L'auto évaluation est un processus par lequel les élèves recueillent et réfléchissent à leur propre apprentissage. Ce terme désigne une évaluation réalisée par un individu sur son propre travail ou comportement. Cette évaluation concerne l'enseignant et l'apprenant à la fois.

Ce type d'évaluation permet aux apprenants d'avoir un regard critique de leur apprentissage. Elle rend l'apprenant responsable de ses apprentissages et lui montre que ce n'est pas l'enseignant qui est maître de ses succès ou de ses échecs.

Elle lui permet également 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 «*que ce type d'évaluation engage la responsabilité de l'apprenant et favorise l'autonomie* »¹⁰ donc grâce à ce type d'évaluation l'apprenant devient autonome est capable de s'auto-évaluer en comparant son travail à la correction de l'enseignant ou bien à la grille d'auto-évaluation proposée dans leurs manuels scolaires. Il est important que l'élève prenne ses erreurs et ses difficultés comme un moyen d'avancer et avoir l'envie d'améliorer son travail.

La tâche d'auto-évaluation permet d'impliquer l'apprenant dans la réalisation de son apprentissage dès le départ, elle est considérée comme l'outil privilégié de toute démarche métacognitive et elle joue un rôle très important dans la motivation de l'élève pour aller de l'avant et à toujours vouloir progresser dans son apprentissage.

6- Les fonctions de l'évaluation

Dans le domaine de l'évaluation il existe plusieurs fonctions. Les didacticiens et les spécialistes de la langue s'accordent généralement pour définir trois fonctions principales de l'évaluation.

¹⁰ CUQ J-P. (2003), op. Cite, p90.

Chapitre I : L'évaluation formative

6-1- Le pronostic

*« Une des fonctions de l'évaluation qui sert à : évaluer les prés-requis, à examiner si l'élève possède les aptitudes nécessaires pour mener à bien les études dans lesquelles il souhaite s'engager ».*¹¹

Tagliante définit cette fonction comme étant le lieu où l'on cherche à faire savoir, à l'enseignant « le niveau réel d'un nouvel élève »

Cette fonction sert principalement à orienter et guider l'élève dans une classe homogène, et dans ses choix scolaires, et à l'informer de sa situation. C'est-à-dire elle aide l'apprenant à connaître ses lacunes et ses points forts, et avec l'appui de l'enseignant qui les connaît aussi, il sait ce qui lui reste à faire pour progresser.

C'est une façon de vérification du niveau, on trouve d'abord des différentes compétences acquises durant l'apprentissage. Ensuite, vient les tests de niveau «qui permettent, s'ils sont bien conçus, standardisés et calibrés, d'avoir une idée précise sur les compétences. Ces tests servent à orienter l'élève vers un groupe de niveau homogène et l'informer de ses capacités langagières, afin qu'il puisse prendre, en connaissance de cause, les décisions qui concernent ses apprentissages»

Cette fonction aide l'enseignant à connaître le niveau de ses apprenants. Elle peut « par des tests particuliers (tests pronostiques), chercher à prédire le niveau de compétence qui pourra être atteint au cours de la formation. ». Tagliante, dans ce cas l'élève aura l'occasion de prendre des décisions adéquates d'une manière autonome.

6-2- Le diagnostic

*« Son rôle principal (tout comme en médecine) est d'analyser l'état d'un individu, à un moment donné, afin de porter un jugement sur un état et de pouvoir ainsi, si bien est, donner les moyens de remédier à un dysfonctionnement, si un médecin ne cache pas son état à un patient, un enseignant fera de même et le tandem enseignant /élève pourra ainsi progresser».*¹²

¹¹ TAGLIANTE, Christine, op. Cite, p19.

¹² TAGLIANTE, Christine, op. Cite, p19.

Chapitre I : L'évaluation formative

Cette évaluation intervient directement après l'évaluation pronostique, tout au long le cursus de formation, cela permet de positionner l'apprenant dans son développement d'apprentissage et à diagnostiquer ses lacunes et ses difficultés par rapports aux savoirs et savoir-faire qui devraient être acquis aux par avant . l'objectif principale de cette fonction est d'analyser le niveau actuel , les besoins , les intérêts et de vérifier les prérequis pour découvrir les difficultés d'un apprenant dans un moment précis et pour avoir une idée sur son état pour poursuivre son activité d'enseignement /apprentissage.

De cette manière, les apprenants peuvent progresser dans leurs apprentissages, et l'enseignant peut vérifier leurs acquis au fur et à mesure.

6-3- L'inventaire

« L'évaluation inventaire ce que l'on appelle le domaine cognitif, c'est-à-dire d'une part les savoirs et d'autre part les savoir-faire qui entrent en jeu dans la mise en forme des savoirs.»

L'inventaire sert à certifier. C'est une évaluation qui permet de faire un bilan par l'utilisation des tests. Il intervient le plus souvent en fin de cursus de formation, il teste les connaissances de fin de cursus d'apprentissage, son rôle est donc de certifier qu'un certain niveau est atteint. (Évaluation certificative).

Cette fonction permet de vérifier si l'apprenant maîtrise bien les compétences nécessaires. Dans ce cas Cette certification est en général obtenue à la suite d'un examen et réalisée par la délivrance d'un diplôme. Les examens de fin de cycle ont gardé toute leur importance dans les parcours scolaires. Ces examens (épreuves) ne sont pas toujours proposés par l'enseignant, elles peuvent l'être soit par l'institution soit par un groupe de travail extérieur.

Le BEM est l'exemple type de cette évaluation inventaire, la réussite ou l'échec aux épreuves de cet examen sanctionne des savoirs et des savoir-faire accumulés sur un cursus de plusieurs années scolaires.

Chapitre I : L'évaluation formative

«L'inventaire permet de vérifier si l'apprenant maîtrise bien les compétences et capacités qui étaient l'objet de l'enseignement. On lui a donné l'occasion de faire des preuves»¹³.

6-4- La fidélité

L'évaluation doit être basée sur des instruments et des outils fiables, la notion de « fidélité » s'appuie sur l'hypothèse par ce que chaque valeur se compose d'une valeur vraie et d'une erreur de mesure. Donc Quand il y a moins d'erreurs, la fiabilité augmente. Prenons le cas de tests objectifs influencés par des facteurs individuels ou conditionnés par des facteurs qui relèvent de la situation d'examen. Ainsi que les mauvaises formulations et les constructions des questions. Tous ces éléments diminuent la fiabilité d'un test objectif. Et empêche l'enseignant à être fidèle.

6-5- L'objectivité

Selon le dictionnaire La rousse est une qualité de quelqu'un, d'un esprit, d'un groupe qui porte un jugement sans faire intervenir des préférences personnelles.

Elle caractérise ce qui existe en dehors de notre pensée. Pour l'option réaliste par exemple, il existe une réalité indépendante de l'esprit sur laquelle celui-ci doit se régler pour élaborer la connaissance. L'objectivité du réel c'est l'idée que nous ne sommes pas condamnés au solipsisme individuel ou collectif.

L'objectivité est la grande valeur, la norme des sciences du réel est réalisée par des procédures permettant aux savants d'élaborer des énoncés.

D'après Bolton « *le critère d'objectivité se rapporte à la passation du test ainsi qu'au dépouillement et à l'interprétation des résultats* ». ¹⁴

Selon lui, il y a trois types d'objectivité :

¹³ HADJI, Charl, l'évaluation en règles du jeu, ESF éditeur, paris, 1989, p57.

¹⁴ S, Bolton. « Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère ». Hatier-Crédif, coll. LAL, paris, 1987, p09.

Chapitre I : L'évaluation formative

6-5-1- L'objectivité de passation

Elle garantit des tests pour tous les candidats dans les mêmes conditions. Ils sont fixés par la durée de l'épreuve, le barème, la nature de la consigne et les outils qui peuvent être utilisés par les apprenants.

6-5-2- L'objectivité de dépouillement

Elle assure que les objectifs visés dans le test correspondent aux performances des candidats. Le barème correspondant à chaque bonne réponse pour garantir que les résultats sont indépendants de la subjectivité.

6-5-3- L'objectivité d'interprétation

Elle garantit une notation d'ensemble unifiée des résultats obtenus. Le rapport entre les notes partielles et globales.

Ces trois types d'objectivités sont nécessaires pour la fiabilité d'un test. Elle est placée au premier rang parce que le but de chaque test est de s'effacer la subjectivité sur lesquelles doit porter le test.

6-6- Le test

Le test est un outil pour mesurer le niveau de connaissance de nos étudiants et pour ajuster le support pédagogique en fonction afin d'améliorer l'apprentissage de nos apprenants. Il permet d'évaluer le niveau de connaissance des apprenants, principalement en posant une série de questions.

Le fond et la forme des questions peut changer, mais conduisent toujours à obtenir une réponse de la part des apprenants afin que vous puissiez les noter et consulter leurs résultats.

6-6-1- Les types et les caractéristiques d'un test

Il existe quatre types de tests de langue

Chapitre I : L'évaluation formative

Les tests d'aptitude

Ces tests ont une valeur pronostic et permettent de savoir ce qu'un apprenant est capable d'apprendre. Le test se présente sous forme d'un questionnaire à choix multiples, à remplir en un temps limité. Les différentes questions sont réparties en 6 catégories : le raisonnement numérique, le raisonnement verbal, le raisonnement non verbal, le raisonnement spatial, le raisonnement technique et enfin le raisonnement abstrait.

Ces exercices permettront d'améliorer sensiblement les capacités de raisonnement et de mémorisation des apprenants.

Les tests d'orientation

Le but de ces tests est de savoir et de découvrir la somme de connaissances d'une langue que l'apprenant a acquise. Un test d'orientation correspond généralement à un test d'intérêts professionnels. Ce questionnaire se base sur tes aptitudes, tes passions et tes traits de personnalité. Il s'agit ainsi d'un bilan de compétences qui permet de déterminer le type de personnalité, les points forts et les faiblesses.

Un test d'orientation permet de mieux connaître et de mieux comprendre les motivations et les intérêts.

Les tests d'acquisition

Se sont des examens de contrôle qui se base sur la matière enseignée et servent à évaluer les éléments linguistiques et communicatifs acquis grâce à une technique utilisée par l'enseignant.

Les tests diagnostiques

Ce genre de test permet aux enseignants de préciser ce qu'il reste à étudié. Ces tests permettent aux enseignants de recueillir des informations sur leurs connaissances linguistiques pour révéler les fautes les plus élémentaires.

7- Représentation de l'évaluation

Chez l'enseignant

*« L'évaluation fait partie intégrante du métier d'enseignant. Tout projet d'enseignement contient un projet d'apprentissage et tout d'apprentissage contient lui-même un projet d'évaluation ».*¹⁵

Quand l'enseignant élabore son cours et définit ses objectifs d'enseignement et d'apprentissage. Il prévoit les formes et les moments de l'évaluation des résultats.

- L'enseignant est attentif aux effets produits en observant le comportement des productions intermédiaires dans le cadre ; « évaluation incidente ».
- A la fin de séquence d'enseignement /apprentissage, l'enseignant évalue les acquisitions par les exercices habituels d'application.
- La correction des devoirs, les contrôles rapides ou périodiques constituent des moments forts de l'enseignement/apprentissage.
- Elle permet de concevoir des stratégies de pédagogie différenciée et créent des occasions d'apprentissage pour aider individuellement les élèves à progresser.
- L'enseignant peut s'en servir en vue de prendre des décisions suffisamment précises sur l'apprentissage des élèves pour pouvoir fournir une rétroaction descriptive, et afin de préparer la prochaine étape de l'apprentissage.

Chez l'apprenant

- L'évaluation fait aussi partie du « métier » de l'apprenant.
- L'élève connaît bien qu'il sera évalué, selon les dates fixées par le calendrier national des examens et contrôles.
- Dans sa pensée, les testes et les compositions c'est pour avoir une note qui le classera et lui permettra de passer dans la classe supérieure.

¹⁵ HADJI, Charl, op. Cite, p57.

Chapitre I : L'évaluation formative

- Un moyen de se situer et de s'améliorer, l'occasion de valorisation /dévalorisation et une éducation à la citoyenneté en classe.
- L'évaluation peut augmenter **la motivation** des élèves si elle :
- Met l'accent sur le progrès et la performance plutôt que sur l'échec.
- Donne lieu à une rétroaction qui permet d'avancer dans l'apprentissage.
- Renforce l'idée que les élèves exercent un contrôle sur leur apprentissage
- Donne confiance aux élèves de façon qu'ils puissent prendre des risques et en ressentir le besoin.

L'apprenant peut à un moment donné de son développement intellectuel, prendre en charge sa propre évaluation ,dans le cadre de **l'autoévaluation** et participer ainsi activement à l'évaluation des autres apprenants ,sous forme de **coévolution** bien préparées ou dans le cadre d'une forme de tutorat bien définie et également négociée.

Chez l'institution

« La préoccupation de l'institution scolaire est d'évaluer le rendement de l'école, c'est le rapport, qu'on souhaiterait positif, entre le coût des moyens engagés et la qualité des résultats obtenus mesurés. »¹⁶

- Une obligation sociale de communication externe : la transmission de résultats.
- De comprendre les points forts et les points faibles de leur dispositif.
- Une collecte régulière d'information pour des prises de décision apparemment fondées: Bulletins trimestriels et dossiers scolaire.
- Conseils de classe, et orientation.
- Les performances des élèves et leur évolution dans le temps constituent des indicateurs qui permettent à l'institution de prendre les mesures appropriées aux situations constatées.
- Le livret scolaire permet de suivre la progression des acquisitions des élèves tout au long de l'école primaire, depuis l'école maternelle et jusqu'à la fin de l'enseignement moyen voire secondaire.
- Un message d'alerte ou de satisfaction en précision des attestations de qualification de leurs enfants.

¹⁶ AMIMEUR. Abdelaziz. Op. Cit. p34.

Chapitre I : L'évaluation formative

- Une démarche institutionnelle visant l'optimisation des conditions de la mise en œuvre des politiques que l'institution scolaire mène.

Chez les parents

- Pour les représentations des parents, l'évaluation a une forme matérielle : C'est les bulletins scolaires qui leur sont adressés.
- Une attente forte vis-à-vis de l'école.
- Une moyen qui leur permet de recueillir des informations sur les résultats et la vie en classe de leurs enfants.
- Un message d'alerte ou de satisfaction en précision des attestations de qualification de leurs enfants.
- Une démarche institutionnelle visant l'optimisation des conditions de la mise en œuvre des politiques que l'institution scolaire mène.
- Les parents doivent aussi comprendre comment leurs enfants sont évalués.
- L'évaluation permet d'aider leur enfants à mettre les difficultés scolaires à élargir ou à rétablir une image de soi plus positive, à mettre les difficultés scolaires à leur juste place.

Chapitre I : L'évaluation formative

Conclusion

Tout au long de ce chapitre, nous avons essayés de développer et d'étudier les différents critères de l'évaluation. Nous avons montrés que l'évaluation joue un rôle très important dans le cadre d'enseignement / apprentissage et elle n'est pas considérée comme un accessoire mais comme élément faisant partie de l'acte pédagogique. L'évaluation, pour qu'elle soit efficace, elle doit être appliquée durant toute l'année par des moyens variés.

L'évaluation aide l'enseignant non seulement à vérifier les acquis de ses apprenants, mais aussi à s'auto juger sa méthode d'enseignement afin de renforcer et d'orienter positivement ses pratiques de classes.

Chapitre II

L'évaluation de l'écrit

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Après avoir achevé et instauré le chapitre théorique de notre recherche, nous sommes appelés à réaliser une démarche scientifique, Pour dire les choses autrement, nous allons mener une étude sur le terrain, qui consiste à effectuer une enquête où nous allons nous concentrer sur l'évaluation de la production écrite qui se produisent en classe du fle plus précisément dans le palier secondaire.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit en palier secondaire. Dans les contextes scolaires, l'apprentissage se réalise par le recours au langage notamment à sa forme écrite qui est toujours objet d'évaluation.

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

Dans ce deuxième chapitre, nous nous consacrerons notre travail sur le thème de l'évaluation des textes écrits des apprenants. Nous essaierons d'abord de donner un aperçu de l'écrit et de son association avec la production écrite et son évaluation.

Enfin, nous aborderons toutes les critères et les grilles d'évaluation d'apprentissage et nous allons identifier les difficultés rencontrées par les apprenants dans leur processus d'écriture.

1- La notion de compétence

On cite d'abord quelques définitions de ce concept.

Le concept désigne pour Chomsky

La connaissance implicite qu'un sujet parlant possède sur la langue. Cette connaissance implique la faculté de comprendre et de produire à partir d'un nombre fini de règles, l'ensemble infini des phrases [.....] Cette connaissance implique la capacité de distinguer les énoncés bien formés de ceux qui ne le sont pas, les phrases ambiguës ou les phrases inacceptables.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Marc Romainville estime qu'«une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoir, savoir-faire, savoir –être et savoir-devenir, qui permettront face à une catégorie de situation de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets».¹

L'interprétation de cette définition nous permet de comprendre que la compétence est un regroupement ou un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire une tâche ou une activité de travail.

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

La compétence s'appuie sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes. Comme le mentionne

Jacques Tardif, professeur au département de pédagogie de l'université de Sherbrooke (Canada), Il considérerait qu' « une compétence est un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations».²

La compétence est une capacité de l'apprenant qui lui permet à mobiliser ses propres ressources pour accomplir un certain nombre de tâches.

1-1- La capacité

Selon DANIELLE la capacité est une «Aptitude cognitive plus au moins générale (apprise pour l'essentiel) à utiliser des connaissances précises dans des tâches spécifique d'une discipline scolaire.»

Selon Meirieu Une capacité est une « activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de la connaissance.»³

¹ Marc. Romainville, (1998).

² Jacques Tardif, Georges, François, « organiser la formation à partir des compétences », Belgique, de Boeck, 2017, p .26-35.

³ MEIRIEU. Philippe, « la capacité ». (1988).

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Depuis des années, la notion de capacité a quatre caractéristiques : Transversalité, évolutivité, transformation, non évaluabilité.

En pédagogie, la capacité est généralement constitutive de la compétence. Une compétence, c'est la capacité à utiliser un savoir-faire dans une situation donnée.

2- Les caractéristiques d'une compétence

2-1- La mobilisation

Une compétence repose sur la mobilisation et la combinaison des ressources de nature variée dans une situation donnée.

2-2- Caractère finalisé

L'objectif majeur à la mobilisation des compétences est la réalisation avec succès de la tâche complexe.

2-3- L'Évaluabilité

La compétence est explicite dans des tâches à accomplir, elle est observable, donc elle peut être évaluée à l'aide d'un certain nombre de critères.

2-4- La compétence est contextualisée

Elle n'est pas abstraite et isolée des contextes, la mobilisation fait appel à une famille de situations déterminées par la tâche qui est indissociablement liée à un contexte.

2-5- Une compétence est évolutive

Chaque compétence est conçue afin d'intégrer de nouvelles ressources.

3- La compétence sur le plan pédagogique

En pédagogie, une compétence est un ensemble de comportements individuels qui permettent de réaliser efficacement une activité considérée généralement comme complexe. Elle se compose de savoir, savoir-faire et savoir être. Habituellement, le terme de compétence est associé à celui de capacité.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Enfin, la pédagogie de compétence, a pour objectif de rendre l'apprenant capable de fournir un travail autonome, apte à mobiliser ses ressources de façon créative et de contribuer à un développement personnel.

3-1- La compétence de l'écrit

Selon Isabelle GRUCA et Jean-Pierre CUQ l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche complexe *«écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer.»*⁴

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

La définition citée dans le dictionnaire de Jean Pierre CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est :

*«Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.»*⁵

Pour la compétence rédactionnelle selon l'enquête des enseignants PISA découvrirent la capacité de l'apprenant à utiliser l'écrit dans des situations spécifiques pour comprendre, d'interpréter des textes écrits, de développer ses connaissances et de renforcer son autonomie dans la rédaction des écrits.

La compétence rédactionnelle est la capacité d'appliquer ce qui a été appris. C'est-à-dire que les apprenants mobilisent des ressources de connaissances pour accomplir des tâches, résoudre des problèmes, réaliser des projets dans des circonstances et un environnement donnés.

⁴ Cuq J-P Gruca I.2005, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, collection FLE.

⁵ Cuq. Jean. Pierre, (2002), p78.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

4- Définition de la production écrite

La « production écrite » est un terme en principe neutre, signifiant uniquement « émission de parole ou de texte écrit » sans que cette parole ou ce texte revête un statut particulier.

C'est un terme souvent connoté d'une certaine dévalorisation parce qu'elle réfère à une activité verbale un peu mécanique. «L'expression écrite » quant à elle est plus libre, plus créative et engage le locuteur de façon plus personnelle.

La production écrite est une activité qui vise la mise en place de la totalité des acquis de l'apprenant durant une séquence d'apprentissage, cette activité fait appel à plusieurs compétences dont la compétence linguistique, cognitive, socioculturelle, référentielle et discursive.

Dans le cadre d'enseignement/apprentissage, l'expression écrite est un moyen d'action mis en œuvre par un émetteur sur un destinataire, le premier voulant produire un effet sur le second grâce à la langue. L'expression écrite joue un rôle essentiel tout au long du cheminement scolaire, elle est donc d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à s'exprimer et à lire différents types de texte.

Selon les principaux dictionnaires scientifiques et linguistiques, l'écriture indique le contraire de la parole, dont l'expression est caractérisée par des inscriptions soutenues par des traces graphiques linguistiques et lisibles. Dans ce même contexte, plusieurs autres définitions se sont inspirées du concept de «l'écriture» en relation avec l'acte d'apprendre à écrire en disant qu'apprendre à écrire, c'est établir une autre production. Diffère dans les contraintes du véhicule et ses fonctions pour la production orale ». Cela signifie que les moyens et les fonctions du système oral et du système écrit sont différents.

Apprendre à écrire nécessite d'ailleurs une pratique régulière à la maternelle et au primaire afin que les mouvements d'écriture deviennent plus naturels. Pour que l'enfant ait le goût de s'exercer à écrire, il est préférable que ce qu'il écrit a un sens et une utilité pour lui (ex. : écrire son prénom ou d'autres mots comme « papa » et « maman », rédiger avec ses parents une carte de souhaits, une carte d'invitation ou la liste des cadeaux qu'il désire pour sa fête).

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

L'apprentissage de l'écriture à l'école est une activité qui concerne d'emblée toutes les dimensions de l'écrit, qu'elles soient linguistiques, culturelles ou sociales. En outre, ce terme polysémique désigne aussi bien l'apprentissage graphique, les dimensions orthographe, lexicale et grammaticale de l'écriture que la production d'écrit.

Selon le grand dictionnaire linguistique et science du langage :

« L'écrit désigne par opposition à l'oral, une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. »⁶

La production écrite est un écrit social, un acte de communication au cours duquel l'apprenant produit un texte écrit approprié à la situation dans une langue correcte et compréhensible. La langue écrite est donc l'ensemble des signes graphiques qu'on utilise dans l'écriture, nécessite une certaine maîtrise du code écrit (orthographe, grammaire, lexicale, etc.). Plusieurs autres définitions de « l'écrit » ont été proposées dans le même contexte. Comme celle donnée par Piolat concernant l'acte d'apprendre à écrire en disant que :

« Apprendre à écrire, c'est mettre en place un autre système de production. Différent dans ses moyens contraintes et ses fonctions du système de production orale ».

Cela veut dire que les moyens et fonctions des deux systèmes, oraux et écrits sont différents.

Pierre Martinez définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle comme suit: « produire relève alors d'un plaisir et d'une technique. »

Davin -Chane, la définit comme étant : « une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens. »

La production écrite, est un acte signifiant qui permet la transmission d'un message contenant une idée, une pensée, un sentiment et une préoccupation. Elle est un objet fondamental au service d'apprentissage, qui permet aux apprenants de s'exprimer dans les

⁶ DUBOIS.J. (2002), Grand dictionnaire de linguistique et sciences du langage, Paris, édition Larousse. P164.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

différentes situations de communication. Cette activité est basée sur l'apprentissage des techniques d'expressions telles que :

- Prise de note, résumé, fiche de lecture, essai, exposé ...etc. Elle se réalise selon différentes étapes : pré écriture, l'écriture et la post écriture.
- Ecrire ce n'est pas le fait de regrouper des phrases syntaxiquement correctes, ni même joindre des mots, des paragraphes et des phrases mais, c'est la compétence de produire un ensemble cohérent qui porte un sens. De ce fait, pour pouvoir réussir l'acte de communiquer, il faut faire appel à l'ensemble des connaissances, des capacités et des procédures parmi lesquelles on trouve la compétence de production écrite que l'apprenant doit acquérir lors de son apprentissage.

La production de l'écrit met l'accent sur le processus cognitif de l'apprenant lorsqu'il produit un texte mais aussi sur l'aspect communicationnel dans lequel s'inscrit cette activité, réalisée par les apprenants. En outre, en production écrite, les apprenants ont la possibilité de réviser leur texte grâce à une intervention enseignante en cours de production, l'enseignant doit intervenir en cours de production pour étayer chacun des apprenants scripteur.

La production écrite est une activité complexe qui exige la mobilisation de toutes les compétences, les capacités et les ressources, afin d'assurer une communication au moyen d'écriture.

5- Apprentissage scolaire de l'écrit

L'apprentissage de l'écrit est un élément fondamental à l'école. Car, elle est considérée comme un outil de la maîtrise progressive de l'écriture.

L'apprentissage de l'écrit en classe ne doit pas être limité à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques plutôt qu'à l'application des stratégies efficaces d'écriture. Puisque l'écrit scolaire est un objet d'enseignement/apprentissage aussi un objet d'une évaluation explicite.

Pour cela, les programmes officiels de l'école considèrent les écrits scolaires comme des produits dans une situation d'enseignement /apprentissage caractérisée par une interaction didactique en vue d'une compétence à acquérir.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Afin de réaliser cet objectif :

- l'école est appelée à diversifier les situations d'écriture en diversifiant les consignes de productions écrites : raconter, informer, décrire... etc.
- Diriger les apprenants vers la lecture pour les préparer à l'apprentissage du langage écrit.

5-1- La production écrite en FLE

L'apprentissage d'une langue étrangère suscite deux compétences différentes qui sont l'oral et l'écrit. L'écriture en langue étrangère se caractérise par sa complexité car dans une situation d'écriture plusieurs facteurs interviennent comme l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire.

L'apprenant doit être capable d'utiliser avec précision un vocabulaire abstrait et concret, procuré grâce aux textes et produits. Cette étude rigoureuse du vocabulaire permet aux apprenants de lire et d'écrire. Aussi la grammaire a un rôle primordial dans la maîtrise de la langue française.

La Production de texte est « une activité Mentale complexe supposant la mise en œuvre d'un ensemble de connaissances langagières et de différents processus mentaux ». De ces définitions, on voit que la production écrite est une partie de l'écriture qui est à son rôle.

Selon J. Courtillon (1995 : 116) : « *Le travail de production étroitement associé à un modèle est souvent négligé parce qu'on porte davantage attention à la grammaire qu'aux modèles discursifs.* »⁷, ce qui se répercute sur les qualités des productions.

La didactique de la production écrite en fle étudie des activités cognitives plus complexes qui consistent à composer un texte, Les activités de production écrite en fle dans les ensembles didactiques s'inspirent des pratiques d'écrits de la vie courante (petites annonces/ lettre amicale/ courrier du lecteur...). Les approches communicatives ont mis l'accent sur le contexte de production d'un texte, c'est-à-dire sur l'environnement socioculturel de l'acte d'écrire.

⁷J. Courtillon, « l'unité didactique », France, jan.1995.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Dans le domaine des langues étrangères, essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative, la production se présente, au même statut que le savoir-écrire en langue maternelle, comme une activité de construction de sens et vise à l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondants à des intentions de communication.

L'apprenant en classe de FLE est donc amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite qui se définit comme étant « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées. »

5-2- La production écrite dans la séquence didactique

La séquence didactique est un dispositif d'enseignement qui regroupe un ou plusieurs objectifs d'apprentissage. La séquence didactique :

«Peut être définie comme un ensemble organisé d'activités d'enseignement et d'apprentissage centré sur une tâche précise de production orale ou écrite et amenant les élèves à s'approprier un objet déterminé »

Dans cette définition, on souligne que la séquence didactique est constituée de plusieurs modules. Ces dernières sont structurées 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.

Donc cette production finale est produite afin de réintégrer les acquis de toute la séquence, ainsi que pour aider l'apprenant à réguler 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.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

5-3- Les modèles de la production écrite

L'enseignement/apprentissage de l'écriture est généralement basé sur la perception et la maîtrise des règles grammaticales. Aujourd'hui, selon Godenir, Terwagne (1992, p. 56), ce principe est mais questionner :

«Écrire, ce n'est pas coder la langue parlée en lettres. L'écriture a une les fonctions spécifiques sont différentes du point de vue de la langue parlée. Le contenu est supérieur à la forme. L'écriture est plus qu'une simple application Régner. L'écriture est avant tout un processus de communication et de communication. La connaissance des règles nécessaires à l'expression et à l'écriture n'en est qu'une des outils, pas des objectifs d'apprentissage.»⁸

La production de texte écrit nécessite la participation à plusieurs niveaux de traitement texte, du plan initial de l'organisation à la livraison de l'information. Autant que possible pour répondre aux questions posées par les experts, ils sont contraints de se concentrer sur L'étude du mode d'écriture.

Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999, production écrite) nous offrent dans leur travail, quatre modes de production écrite⁹. Ces modèles sont divisés en deux types grands types, modèles « linéaires » et types « non linéaires » de modèles récurrents.

Modèle linéaire

Il marque les années 1960 et 1970, il a été créé en 1965 par Rohmer dans le cadre de l'élaboration d'un contexte scolaire pour l'enseignement de l'anglais. Ce modèle linéaire a prévalu principalement jusqu'au début des années 1980 et continue d'influencer l'enseignement en car il trace le parcours de certaines unités et processus de production de l'écrit.

Le modèle linéaire est subdivisé en trois phases principales, qui se distinguent par la définition des processus d'écriture dans les trois étapes suivantes : pré-écriture, écriture et réécriture.

⁸ Godenir, Terwagne, 1992, p. 56

⁹ Claudette. Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999).

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

La première étape consiste à faire un inventaire, rechercher les idées, les connaissances nécessaires, les organiser, les structurer pour les exploiter dans le processus de production.

Dans la deuxième étape le scripteur procède à la mise en texte des idées sélectionnées, en d'autres termes, la rédaction, conduire l'opération d'écriture.

Ainsi, dans cette perspective, écriture est considérée comme une manière structurée interpréter les connaissances. Et dans la dernière étape, le rédacteur effectue analyse du texte, la modification est considérée comme sa dernière étape permettant au rédacteur de faire du débogage qu'il va refaire son texte en en faisant ou éditer le contenu, pour traduire au mieux ce qui doit être dit, puis obtenez une modification qui répond aux critères officiels et aux normes linguistiques. Dans ce type de modèle, le rédacteur commande nécessairement trois étapes, ce qui est un modèle de retour en arrière à sens unique. Ces trois étapes seront encore enrichies par les réflexions des enseignants.

Les modèles non linéaires (cognitifs)

Face à la critique génétique des textes concernant l'activité biblique par des experts, en particulier par des écrivains, la psychologie cognitive autodirigée, dans les années 1980, orientée vers la pratique biblique des non-experts, en particulier les enfants scolarisés.

Des modèles de production écrite non linéaire se sont formés vers les années 80, ils sont considérés comme : perception, activation, construction de sens, linéarisation, écriture- édition, souvent en série dans une seule instruction à fournir mais peut se produire de manière non linéaire.

Les modifications peuvent entraîner le redémarrage de nombreux processus. Parmi ces modèles sortis dans les années 1980 et 1990 figuraient des modèles de : Hayes et Flower, Garrett, Bereiter Scardamalia, Daschènes et autres.

Le modèle de Bereiter et Scardamalia ou modèle CDO proposé en 1987 par Bereiter et Scardamalia dont le modèle principal décrit le processus d'écriture des enfants et des adultes chez les langues maternelles¹⁰.

¹⁰ Bereiter, C., Scardamalia, M. (1987). The psychology of written composition. Hillsdale.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Selon Scardamalia et Bereiter, le modèle CDO comprend des diagnostics comparatifs et des étapes opérationnelles qui peuvent être appliqués à tout processus d'écriture. Le modèle Deschènes a été créé en 1988 par le psychologue québécois Deschènes, pour le français comme langue maternelle. Il a proposé un modèle qui visait à établir un lien direct entre la compréhension de texte et la production¹¹.

Selon Cornaire et Raymond observe que ce modèle intègre deux situations principales, le locuteur et l'écrivain. A ce propos la première variable : la situation qu'elle nous renvoie à toutes les sensibilités en jeu telles que la tâche à accomplir; un environnement physique, le texte avec lequel les gens sont plus ou moins proches que les écrivains et les sources externes d'information.

6- La distinction entre la rédaction et la production écrite

6-1- La rédaction

La rédaction désigne l'activité scolaire où l'enseignant donne un sujet aux élèves.

Selon CHARMEUX :

« La rédaction est un écrit socio-scolaire (et non social), parfaitement défini par la tradition de l'école. Certes mais sans aucun rapport avec un écrit de la société, lequel se définit par la tradition de l'école, mais sans aucun rapport avec un écrit social. »¹²

La rédaction se résume à la production d'un texte par les élèves, il s'agit d'un écrit scolaire sans aucune intervention enseignante. Donc le texte produit (réalisé) est destiné à être lu et évalué par l'enseignant.

6-2- La production écrite

La production de l'écrit met l'accent sur le processus cognitif de l'apprenant lorsqu'il produit un texte mais aussi sur l'aspect communicationnel dans lequel s'inscrit cette activité, réalisée par les apprenants. En outre, en production écrite, les apprenants ont la possibilité de réviser leur texte grâce à une intervention enseignante en cours de

¹¹ Breiter, C, Scardamalia, M.(1983). Levels of inquiry in writing research in P. Mosenthal

¹² TORRES, Jean, Christoph, op. Cite, p89.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

production, l'enseignant doit intervenir en cours de production pour étayer chacun des apprenants scripteur.

On constate que la production écrite et la rédaction ne visent pas les mêmes enjeux de production:

- La « production écrite » donne lieu à un enseignement à la différence de la « rédaction » puisque l'enseignant doit intervenir en cours de production et étayer chacun des élèves scripteurs.
- Ainsi, la « production écrite » apparaît comme une vision plus moderne de l'écriture alors que la « rédaction », comme une activité scolaire plus traditionnelle fortement critiquée par les chercheurs depuis de nombreuses années.
- La « rédaction » ne donne pas lieu à un écrit social à la différence de la production écrite qui s'inscrit dans une dimension sociale liée au type textuel qui va être produit par l'élève.
- La « rédaction » semble davantage mettre en avant le côté formel du texte ainsi que le respect des normes écrites (orthographe, grammaire, vocabulaire...).

La «rédaction» semble ainsi restreindre l'élève dans sa production alors que la «production écrite» donne davantage une liberté d'expression à l'élève où l'erreur serait finalement facteur d'apprentissage grâce notamment à l'opération de révision qui, grâce à l'étayage du maître, permet à l'élève de détecter les problèmes en vue de les résoudre grâce à la sélection d'une stratégie adaptée.

7- Les différentes étapes du processus rédactionnel

Les phases qui composent l'activité de production écrite sont

7-1- Les opérations de planification

La planification est une représentation interne où l'apprenant établit un plan guide. Il récupère les informations stockées dans sa mémoire en les sélectionnant, les organisant et les adaptant en situation d'écriture.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

7-2- Les opérations de mise en texte

Elles consistent à rédiger la première version en brouillon, il s'agit de chercher les idées et de les interpréter.

7-3- Les opérations de révision

Elle se contient deux phases :

- La lecture critique : où l'apprenant révise son texte (l'enchaînement des idées, la composition du texte...etc.)
- La mise au point finale : Il s'agit de vérifier les erreurs d'orthographe, de la grammaire, de la ponctuation...etc. Et apporter la remédiation adéquate.

8- Les stratégies de la rédaction

Plusieurs études ont été faites pour développer des stratégies rédactionnelle, selon Bereiter et Scardamalia, qui ont analysé le comportement des enfants et des adultes en cette étude a abouti à l'une des deux analyses suivantes :

Les stratégies d'analyse des connaissances fournissent l'approche adoptée par les rédacteurs lorsqu'ils rédigent des textes. L'écrivain, dans ce cas, s'appuie essentiellement sur ses connaissances et sur son bagage linguistique. En plus ce type de texte est courant, accessible et simple à utiliser.

Cependant, la stratégie de connaissance transformée permet à l'écrivain d'inclure ses connaissances en relation avec l'exigence. Grâce à ce style d'écriture, l'écrivain s'appuie sur une revue de la littérature pour atteindre son objectif. Cela nécessite un plan écrit et une organisation qui fait son travail.

8-1- La motivation

La motivation est un domaine d'étude complexe. Depuis plusieurs années, elle fait l'objet de nombreux documents qui intéressent de nombreux experts. En effet, la motivation est influencée par un certain nombre de facteurs. Des facteurs liés aux aspects cognitifs, à l'apparence physique et aux aspects psychologiques ont été trouvés.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Sur la base de la définition, nous pouvons dire que la motivation est l'ensemble des forces et des facteurs qui déterminent les actions et les comportements d'un individu pour atteindre un objectif ou réaliser une activité.

D'un point de vue pédagogique, la motivation est liée à des choses qui incitent les apprenants à apprendre, qui est un désir d'apprendre nombre de réussites ou d'échecs scolaires. Selon T.GEERLIGS, J.PIERRE, N.LAGERWEIJ, R. VANDENBERGHE semble exiger différents niveaux de motivation pour être motivé, une hiérarchie relative de :

- **Facteurs intrinsèque** : c'est apprendre à apprendre, c'est-à-dire parler de satisfaction dans l'apprentissage, confronté à des problèmes. Essentiellement, un individu est motivé pour une activité, par exemple, apprendre à Eviter l'échec scolaire, à travailler pour les enseignants. ou les parents, apprendre pour obtenir des récompenses.

Un individu a une motivation extrinsèque pour une activité, il le fait parce qu'il est motivé par des personnes extérieures ou à cause d'une récompense que lui procurera la réalisation de activité.il/elle fait l'activité pour le plaisir de la faire. Les apprenants intrinsèquement motivés n'hésitent pas à faire des efforts supplémentaires pour persévérer et apprendre plus profondément.

- **Facteurs externes** : les apprenants peuvent souvent apprendre l'influence des motivations de l'extérieur, des parents, des enseignants, des amis, de la société, par exemple, apprendre à éviter l'échec scolaire, apprendre à travailler pour les enseignants ou les parents, apprendre pour obtenir des récompenses. Un individu a une motivation extrinsèque pour une activité, il le fait parce qu'il est motivé par des personnes extérieures ou à cause d'une récompense que lui procurera la réalisation de l'activité.

8-2- La notion de l'erreur

Erreur vient du latin «error», mot de la même famille de «errare» qui signifie «s'écarter, s'éloigner de la vérité»

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

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

J.P CUQ et ALLI proposent une définition provisoire de l'erreur, ils la considèrent comme un «*écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue.* »¹³

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

Il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères, les erreurs de type : linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique.

8-3- La pédagogie de l'erreur en production écrite

La production écrite occupe une place très importante dans le système éducatif, elle est considérée comme une activité évaluative de l'apprenant pour cela, il faut prendre en compte les erreurs commises par les apprenants et les analyser comme des signaux indiquant une difficulté afin de les corriger et non pour les sanctionner.

La tâche principale est de souligner toutes les fautes de la production écrite, les étudier, les bien analyser et les classer de la part de l'enseignant afin de pouvoir y remédier.

L'erreur est considérée comme une étape normale de l'apprentissage dans un climat de confiance entre l'enseignant et l'apprenant. Leur étude permet de programmer des activités de remédiation.

8-4- Le statut de l'erreur d'enseignement/apprentissage

L'objet principale des méthodes d'enseignement/apprentissage du fle est les erreurs commises par les apprenants pour cela, elles ont dicté un nouveau statut à l'erreur, on ne la considère plus comme une faute mais une preuve de non maîtrise de la règle. L'erreur fait une partie indissociable du processus d'apprentissage.

L'erreur est le passage obligé pour le savoir, un outil pour enseigner, et elle met l'apprenant en situation d'apprentissage idéal, comme l'a mentionné Minder : «s'il comprend les raisons de son erreur et s'ils informé des directions à prendre pour progresser, il a toutes les chances d'améliorer sa performance»

¹³ CUQ J-P et ALLI, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, clé international/ Asdifle, 2004, p192.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

L'erreur est positive, elle fait partie de l'acte d'apprendre, elle doit être analysée.

Essai → erreur → essai → évaluation formative

«L'évaluation formative accepte les erreurs car elles sont sources d'apprentissage elle favorise l'entraide en valorisant les réponses correctes et la réussite»

8-5- L'écrit comme moyen d'apprentissage et d'enseignement

Parmi les principales fonctions de l'écriture, celle qui est le plus rarement évoquée par les élèves et les enseignants est indéniablement la fonction cognitive. Cependant son rôle dans l'élaboration de la pensée, des savoirs et dans la construction d'un point de vue personnel est important.

C'est grâce à cela que l'écriture constitue un outil au service de l'apprentissage, et qu'elle permet de conceptualiser ce qui s'apprend, Mais également de se construire en tant qu'apprenant. Cette double fonction est à l'origine de plusieurs recherches ou propositions didactiques présentées dans les différents ouvrages.

L'écriture permet de faire émerger les représentations et le rapport à l'écriture que les apprenants ont construit, et à partir duquel l'enseignant doit envisager l'apprentissage. Dans certains cas, il existe des malentendus, C'est-à-dire des conceptions erronées qui risquent d'entraver l'acte d'apprendre. Comme le rappelle J. Crinon, dans le n° 33 de Repères:

« La manière dont les élèves se représentent l'activité d'écriture, et en particulier l'activité d'écriture de fiction, apparaît comme un enjeu didactique important. Les confusions sur les buts et la nature des tâches scolaire d'écriture constituent des obstacles à la réussite dans ces tâches et à l'apprentissage de l'écriture. »¹⁴

Il est nécessaire de connaître ces représentations et de pouvoir travailler sur le rapport à l'écriture que les élèves élaborent. Dans le but de faire apparaître les représentations des apprenants et de rendre lisible leur rapport à l'écriture, il leur a été demandé d'évoquer des souvenirs d'écriture scolaire.

¹⁴ CRINON, J. (2002). Apprendre à écrire. In D. LEGROS et J. CRINON, psychologie des apprentissages et multimédia (p.107-127). Paris : Armand Collin.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

8-6- La pratique d'évaluation formative dans la classe de 1ère année secondaire

Chaque projet devrait être subdivisé en deux séquences, et chaque séquence contient des séances (activité) d'une durée de 60 minutes.

Ces activités sont : évaluation diagnostique-compréhension de l'oral compréhension de l'écrit-points de langue-écriture (préparation à l'écrit, production écrite.)

Le professeur ayant construit le projet sous forme d'une suite d'activités, il devrait commencer par un pré-test (évaluation diagnostique) sur la matière à venir pour vérifier la disponibilité des prés-requis nécessaire, s'arrête à la fin de chaque étape et propose un exercice d'évaluation à toute la classe en quelque minutes.

Si la plupart des apprenants trouvent la réponse, le professeur peut enclencher la partie suivante, soit au contraire, si la plupart ont été incapable de réussir l'exercice, auquel cas le professeur devra revenir sur la matière qu'il n'a pas réussi à faire comprendre.

Finalement, il doit terminer par un post test sur la matière vue (production écrite) afin que chaque apprenant mesure le chemin parcouru durant le cours, et faire un bilan des acquisitions.

8-7- La procédure de l'évaluation en production écrite

La consigne

- Est un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre.
- Elle doit être précise, explicite et univoque.
- Elle doit être aussi précisée les caractéristiques du texte à produire.
- Pour s'assurer de la clarté d'une consigne, il faut essayer de vérifier si elle répond aux questions : qui ?quoi ?où? Comment? Pourquoi ?

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

9- Les obstacles de la production écrite en FLE

La production écrite est une complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. De nombreuses difficultés entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction, celle-ci sont d'ordre linguistique socioculturels, épistémologique, affectives, didactiques.

Les apprenants rencontreraient des difficultés lors de la rédaction de leur production écrites car ils apprennent les formes de, lexicales, linguistiques, mais ils ne savent pas mettre en place une stratégie cognitive adaptée.

9-1- Difficultés linguistiques

Ces difficultés sont principalement liées au système de règles qui régit le monde. Caractéristiques linguistiques. Ils traitent de l'utilisation de la structure syntaxique, la voix, la syntaxe, le texte ... peuvent permettre aux éditeurs de mieux créer déclaration. Pour résoudre ce problème, nous classons les difficultés linguistiques selon les aspects suivants :

Lexique :

Dictionnaire faites attention à l'utilisation, la richesse, l'exactitude et la pertinence des mots. Déduire l'écrivain doit choisir un dictionnaire qui exprime l'environnement linguistique et la communication.

Orthographe :

L'orthographe est un aspect important de l'écriture car elle peut mesurer les erreurs commises dans le processus d'écriture. Cependant, violer ces règles peut entraîner une dévalorisation du texte écrit. L'orthographe est divisée en deux catégories, à savoir les types de vocabulaire, qui sont utilisés pour traiter l'orthographe. Mots et types grammaticaux liés à l'établissement de règles grammaticales.

Morphosyntaxe :

Cette partie de la grammaire concernée par leur utilisation régit l'ordre des mots dans une phrase. Cet aspect est d'une importance vitale car l'auteur appelle à l'utilisation correcte des structures grammaticales clairement pour éviter les malentendus.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

9-2- Difficultés socioculturelles

Pour la production de texte, la connaissance de la grammaire et la connaissance des opérations linguistiques ne sont pas suffisantes pour maîtriser la langue.

En outre, la compétence linguistique doit être appuyée par une certaine maîtrise des connaissances et savoir-faire socioculturels.

Les apprenants sont confrontés à des problèmes dans le processus d'écriture et la structure de leur discours à travers une dimension culturelle. Chaque langue a son propre système d'exploitation et le socioculturel est essentiel pour une meilleure communication.

Cependant, l'incapacité à maîtriser cette compétence peut être attribuée à la qualité du texte produit.

Connaissances référentielles

Au cours du processus d'écriture du produit écrit, les apprenants utilisent leurs connaissances des domaines et des fonctions pertinents pour développer le contenu de leur sujet.

La connaissance de référence peut être définie comme la connaissance du monde. Cela implique la connaissance du domaine et du contenu lié à un domaine particulier ainsi que des connaissances liées à l'utilisation de la langue par l'utilisateur.

9-3- Difficultés procédurales

Selon SILVA, il a été démontré que les apprenants de langues étrangères planifient moins que les apprenants de langues.

Quant aux éditeurs moins qualifiés, ils ne prennent pas le temps de planifier et de traduire leurs idées au fur et à mesure qu'elles se présentent. Cependant, cela fait que les apprenants manquent.

Mise en texte

La mise en texte en langue étrangère est plus et plus compliquée. Les scripteurs en langues étrangères font beaucoup de pauses, moins de mots, écrivent lentement.

Cependant, les scripteurs ont défini un dialogue intérieur pour ce qu'ils ont écrit.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Révision

La révision de texte est la deuxième réécriture. Cela permet de mettre en valeur leurs articles. Plusieurs difficultés ont été découvertes lors de l'examen.

Un écrivain expérimenté, en corrigeant ses erreurs, se concentre sur la recherche d'idées et la vérification de l'adéquation du texte avec l'objectif initial. En revanche, un écrivain est moins doué, tout en accordant une attention particulière au vocabulaire, à l'orthographe et à la conjugaison.

10- Les difficultés de l'écrit en classes secondaires

La production écrite en classe secondaire est le reflet des compétences de l'apprenant lors du passage à l'écrit. En effet, la pratique de l'écriture au secondaire est devenue un élément essentiel à la réussite scolaire.

Cependant, l'apprenant au cycle secondaire rencontre une véritable difficulté à communiquer par écrit, il n'éprouve aucun plaisir à écrire.

Le problème réside dans :

- Le manque de connaissances (vocabulaire, conjugaison, construction de phrase...etc.)
- La difficulté de la rédaction elle-même.
- L'absence d'essai par l'apprenant qui n'a pas l'habitude de produire.
- Les sujets choisis ne susciteront pas l'envie d'écrire.
- Ce constat nous amène à proposer l'évaluation formative comme un outil qui permet l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants de la 1ère année secondaire.

10-1- Comment identifier les élèves ayant des difficultés en production écrite

Habituellement, les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ont une différence significative entre leur expression orale et leur capacité, et font face à d'autres produits écrits.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Cet écart fonctionnel est une source de frustration extrême et de déséquilibre pour toutes les personnes concernées, en particulier pour les étudiants qui ne comprennent pas pourquoi ils ne peuvent pas comprendre aussi facilement qu'ils comprennent, pensent et participent aux discussions. Selon les thérapeutes, ce problème peut être causé par les facteurs suivants :

- Le manque d'habileté ou d'expertise en ce qui concerne le processus d'écriture, c'est-à-dire la capacité de mettre ses pensées sur papier d'une manière organisée, de les ordonner et de les réviser,
- La vérité de ne pas suivre les étapes nécessaires du processus d'écriture, ou d'écrire avant ou elle-même.
- Mémoire de travail faible – c'est-à-dire se souvenir et utiliser toutes les compétences nécessaires pour produire un texte écrit : expression des idées et des connaissances, grammaire, ponctuation, capitalisation, révision, ... etc.
- Difficulté à se concentrer, l'élève a une faible rétention sur les tâches difficiles, faible niveau de distraction, faible niveau d'énergie mentale soit il est fatigué faible niveau de distraction, faible niveau d'énergie mentale, soit il se sent fatigué faible niveau de distraction, faible niveau d'énergie mentale, ou il se sent fatigué.
- Faible vitesse de traitement, mauvaise mémorisation, mauvaise compréhension des consignes.
- Difficulté à reconnaître « la situation comme une désorganisation totale, Difficile à percevoir».
- De faibles habiletés en matière de révision et de relecture.

Les enseignants interagissent souvent avec les élèves qui ont des difficultés dans le processus d'écriture. Chaque fois que ces enfants se sont retrouvés dans une situation d'impasse, il leur a proposé des guides, ou les a encouragés à suivre les conseils donnés dans la lettre. Il doit montrer à la personne qui intervient auprès de ces élèves, en leur donnant pas à pas des instructions sur la façon de rédiger leurs textes.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

10-2- L'évaluation de la production écrite

Cette évaluation se fait d'ordre formatif, diagnostique et sommatif. Il faut tout d'abord décider de ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue. Les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers cette décision. Ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées.¹⁵

La production écrite nécessite que l'élève travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue.

Le contenu du texte porte sur le choix des idées ou des informations à transmettre. Une attention spéciale est accordée aux détails qui viendront appuyer, préciser, développer ou illustrer ces idées et ces informations.

Le style, c'est l'utilisation de divers éléments linguistiques (ex. : synonymes, divers types de phrases) pour donner au texte une touche originale et personnelle afin de susciter et de maintenir l'intérêt du lecteur. Ces éléments doivent respecter l'intention de communication.

L'organisation des idées c'est à l'élève de faire ressortir clairement l'intention de communication par un agencement et un enchaînement logiques et pertinents des idées ou des informations. Les liens entre ces idées ou ces informations devraient préciser davantage son message.

Les règles de la langue c'est la capacité qu'a l'élève d'employer correctement l'orthographe d'usage et grammaticale, la ponctuation, le lexique et la syntaxe afin que le message à transmettre soit compris sans ambiguïté.

¹⁵<https://www.languefr.net/2018/01/evaluation-de-la-production-ecrite-en.html>. (Consulté le 16/03/2021)

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

11- L'évaluation des copies de la production écrite passe par cinq moments essentiels :

11-1- Le moment de la conception du sujet

L'enseignant doit se base sur l'objectivité finale de l'épreuve, est-ce que les apprenants possèdent des prérequis sur le sujet ? Les objectifs finaux seront-ils atteints ? N'oubliez pas de mentionner les critères de réussites et le barème.

Le moment de la lecture des copies

Dans ce cas l'enseignant doit s'habituer à corriger les copies des apprenants sans regarder les noms.

Le moment de l'évaluation qualitative et quantitative

Il s'agit d'attribuer la note finale d'une copie, que ce soit une note chiffrée (quantitative) soit une observation écrite (qualitative). L'importance de la note réside dans le côté motivationnel des apprenants. Donc, il ne faut pas tasser les notes.

Le moment de correction

Il est considéré comme un moment de renforcement de l'apprentissage, l'enseignant devra donner une réponse modèle pour que ses apprenants puissent s'autoévaluer, le plus souvent cette correction se fait d'une manière collective dans la classe.

11-2- La démarche à suivre lors d'une séance de production écrite

Dans un premiers temps, vous instruisez les apprenants dans des messages courts, résumés en une phrase simple et précise, dans des situations de communications, de type «message post-it ».

Mais il faudra graduellement passer de la phrase au texte et les traduire à la manière dont on devrait écrire un texte, en examinant comment et pourquoi les idées exprimées s'organisent et se présentent de façon claire et logique.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

A l'écrit, le destinataire est absent, ce qui explique que la structuration et la présentation logique sont des éléments plus importants qu'à l'oral.

Une lettre par exemple, de quelque type qu'elle soit (informative, explicative, argumentative...) appelle pratiquement toujours une réponse, et constitue un élément isolé de l'échange.

Vous pouvez utiliser comme déclencheur les supports suivants :

- Des cartes postales
- Des cartons d'invitation
- Des messages
- Des publicités
- Des interviews
- Des extraits de reportages

Ces supports vous aideront un objectif langagier et communicatif grâce auquel vous allez créer des tâches à réaliser à 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 ».*¹⁶

- L'enseignant lit la consigne à ses élèves, et il s'assure qu'elle a été bien comprise
- Il explique aussi la situation de communication.
- Il rappelle certaines caractéristiques du type de texte que les apprenants ont à (ré) produire (article, lettre, invitation...).
- La rédaction se fait individuellement en classe et non à la maison.

¹⁶ KHAN Giésele, des pratiques de l'écrit, Tunisie, Hachette, 1993, p114.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

- Il profite pour passer auprès des apprenants en classe, lire silencieusement les expressions des apprenants, attirer leur attention sur certaines erreurs, en les soulignant au crayon.
- L'enseignant souligne les erreurs dans les copiés, en évitant de mettre une note. Ce qui serait plus intéressant serait de repérer uniquement les erreurs les plus fréquentes dans les copies des apprenants. Pour élaborer des exercices de remédiation pour chaque type d'erreurs, afin qu'ils réussissent progressivement à produire des textes en respectant les règles de mise en texte.

11-3- Les critères et les grilles d'évaluation

Les critères d'évaluation :

«Une définition précise des critères, de leur organisation et des critères nécessaires pour évaluer un document. Mais cela ne suffit pas pour permettre aux élèves de progresser : des activités cohérentes avec le processus d'évaluation formative sont également nécessaires. Ne vous y trompez pas non plus : un tableau n'est pas une grille qui évalue le format à utiliser. Il remet en question et aligne les critères de réussite et permet aux enseignants de rechercher méthodiquement et intrinsèquement les dysfonctionnements : il attribue donc des activités là où les activités doivent être si Le besoin est d'aider les enfants à maîtriser les problèmes de la langue écrite.»¹⁷

Pour le processus de développement, il ne faut pas s'éloigner de l'évaluation, un cadre pédagogique qui nécessite une analyse approfondie des activités d'évaluation doit être documenté. Ce faisant, afin de faire une note honnête, il reconnaît un certain nombre de critères qui peuvent jeter le doute sur sa véracité, le type proposé de tel ou tel exercice est en la valeur de ces exercices est souvent exprimée dans des lettres ou des évaluations qualitatives.

Le nombre est un type d'évaluation globale qui représente la valeur d'une compétence par un point sur une échelle divisée de 0 à une valeur définie par l'évaluateur. Les lettres les plus courantes sont ABCD Il représente un niveau selon une échelle d'ordre.

¹⁷ Group EVA, op. Cite, p53.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

11-4- Les grilles d'évaluation

« En général, les grilles de notation sont consacrées aux comportements démontrés dans leur tâche particulière en termes d'amélioration de leur produit écrit « grille de notation des comportements démontrés par eux dans une tâche particulière pour améliorer leur produit écrit».

L'expression écrite et la compétence communicative sont souvent évaluées au moyen de grilles, mais d'autres méthodes sont utilisées. Des grilles qui aident l'élève dans son processus d'apprentissage, construites par lui ou avec des indicateurs, l'aideront à développer sa capacité à s'exprimer par écrit.

Les opérations de production écrites doivent être évaluées à l'aide d'une grille de notation créée en tenant compte de leurs critères d'indexation. Les grilles d'évaluation varient selon les critères et selon la tâche de l'apprenant. Les activités de production écrite.

11-5- Les types de grille d'évaluation

Dans son travail est intitulé « Évaluation de l'apprentissage dans une compétence – Approche Basée». Scallon distingue les grilles d'évaluation les plus couramment utilisées dans les contextes pour évaluer les compétences, dans les deux premières appelées type analytique et la seconde catégorie globale.

Les grilles d'évaluation de type analytique

Ils sont constitués d'une liste de critères accompagnant l'évaluation, les niveaux d'évaluation fournissent des informations sur les différents niveaux de compétence de chaque critère individuel.

Les résultats des critères fournissent des informations sur les points forts et les points faibles de l'élève, à ce sujet atteste qu'«en évaluation formative, sur un surtout de jugements analytiques qui circonscrivent les points forts et les points faibles d'une performance ou d'un ensemble de performances à une famille de situation».

Donc c'est ces jugements analytiques qui permettent de vérifier le des apprenants, ce qui confère à ces grilles leur diagnostic.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Faciles à remplir et à traiter, elles peuvent être à toutes les étapes du processus d'apprentissage par l'enseignant l'élève en même temps. L'élève les utilisera pour s'exercer à l'auto-évaluation ou pour d'autres élèves, elles représentent un moyen simple et rapide réguler les apprentissages.

La grille analytique uniforme

Dans cette grille, les niveaux de l'échelle forment un niveau qui permet de réaliser une évaluation qualitative basée sur les critères suivants :

Cette grille de Scallon est utilisée lors de l'évaluation de la formation, il déclare qu'«on ne peut sous-estimer l'importance des méthodes analytiques que pour la formation de l'évaluation, dont l'objet est de suivre les progrès individuels des élèves dans le processus de développement d'aptitudes ou de compétences de haut niveau». Les enseignants visent à suivre de près les progrès de chaque apprenant. Pour ce type de grille, nous prenons l'exemple de grille proposé par cet auteur.

La grille analytique uniforme à échelle descriptive

Cette grille contient des échelles qui décrivent clairement ses caractéristiques et il est crédité de donner aux élèves une image claire de leurs capacités, ainsi que de permettre aux enseignants avec l'exactitude de leurs informations, la confiance, avec l'assurance de réguler l'apprentissage.

Les grilles d'évaluation de type global

La grille de type global est différents de la grille analytique, en fait les niveaux qui les composent intègrent les critères en même temps et prennent la forme d'une seule unité. Ce type de grille se compose de deux catégories comme :

La grille descriptive globale :

Les échelles qui forment cette grille sont particulières, elles appelées aussi « rubrique », cette dernière est vue «un guide aidant à noter une production élaborée à lui attribuer un résultat».

Alors, les rubriques expriment en termes généraux le degré de complexification de la qualité globale à apprécier.

Chapitre II : L'évaluation de l'écrit

Scallon, déclare que «le but de l'échelle descriptive est d'attribuer une simple note chiffrée à une prestation ce genre de grille est appropriée quand on veut les apprenants, ou bien les guider pour pouvoir progresser dans leurs apprentissages.

La grille descriptive globale avec échelons pondérés :

Concernant ce type de maillage, Scallon précise que « à partir de évaluation formative, il est inutile de cacher des indices décrivant des événements forces ou faiblesses des élèves, utilisez plutôt des notes chiffres globaux » (2004 : 186). La grille a donc été développée pour créer un Scores numériques globaux, ces scores consistent en une échelle, qui comprend Nous vérifions plusieurs niveaux généralement de 3 à 6 dans cette grille Proposé par le même auteur (2004 : 186) :

Différentes grilles d'évaluation, qu'elles soient globales ou analytiques, est un outil pour juger le niveau, la progression de l'apprenant dans la production écrite.

Conclusion

Dans le second chapitre, nous avons précisé ce qui est l'expression écrite selon le point de vue scolaire et son application dans le cadre d'une séquence d'apprentissage. Ensuite, nous avons mis l'accent sur les règles de la rédaction et les démarches à suivre par l'enseignant une séance d'expression écrite. Finalement, nous avons parlé sur les grilles et les critères d'évaluation qui permettre d'évaluer les compétences des apprenants.

L'évaluation de la production écrite aide l'enseignant à vérifier ses réalisations et l'apprenant de juger ses méthodes d'enseignement pour renforcer et guider activement la pratique en classe. Alors tu peux dire que l'évaluation de la production écrite est nécessaire dans le cadre de l'enseignement/apprentissage.

Chapitre III

Analyse et interprétation de résultats

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Dans ce chapitre, nous allons d'abord mentionner les quelques obstacles et contraintes que nous avons rencontrés lors de la réalisation de cette expérience dans lequel nous allons exposer d'abord les méthodes et les techniques qu'on va appliquer dans la réalisation de l'enquête, afin de clarifier les démarches de notre travail et identifier le terrain de la recherche et les outils d'investigation qui vont recueillir les données. Comme nous allons présenter le public échantillon (public visé) ; enfin on va exposer l'ensemble des séances programmées dans lesquelles nous allons effectuer notre test empirique.

Ensuite, on va exposer les résultats des observations effectuées dans les trois séances pédagogiques, puis analyser les questionnaires destinés aux enseignants, afin de pouvoir répondre à notre problématique du départ et vérifier nos hypothèses proposées au préalable dans la mesure du possible.

1- Les obstacles et les contraintes de la recherche

Nous avons effectués notre expérience au mois de Ramadan dont on a commencé à travailler malgré les difficultés avant et pendant l'élaboration de notre recherche. Cela est dû à la situation sanitaire (la pandémie de Corona virus) et au manque de temps dû au retard perpétré dès l'entrée à l'université causé par des entraves qui sont hors de notre volonté, en plus les problèmes rencontrés par le secteur de l'éducation ces derniers temps.

Nous avons déployés beaucoup d'efforts dans nos recherches pour atteindre ces résultats. À annoncer que nos observations ont été limitées à cause de l'emploi du temps de l'enseignant qui s'avère un peu chargé en plus de la réduction des horaires scolaires en raison des conditions imposées par la tutelle. De ce fait, nous avons essayés autant que possible de choisir le temps qui arrange toutes les parties, d'autant plus que notre enquête a coïncidé avec la période des devoirs (les évaluations formatives et sommatives).

En plus de ce qui a précédé, nous avons rencontrés de grandes difficultés dans la distribution des questionnaires, en raison de la grève des enseignants qui a touché le secteur de l'éducation, et qui a duré longtemps.

2- L'objectif de notre recherche

L'évaluation de la production écrite est une étape pertinente elle tient une place très importante dans l'enseignement apprentissage.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Dans notre démarche nous procéderons à vérifier l'efficacité de l'évaluation formative de la production écrite et nous essayerons de tester la progression et l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants et d'observer les difficultés ou les complexités que pourraient rencontrer les élèves du cycle secondaire dans l'expression écrite et analyser les démarches suivies par les enseignants.

3- Localisation de l'établissement scolaire désigné pour l'expérimentation

Nous avons effectués notre enquête au lycée « MOHAMED DIB » qui se situe au sud de la ville à proximité de « l'AUBERGE DES JEUNES » dite route el bayda.

Il se compose de (03) étages, (23) classes, une (01) cours de récréation, un stade de sport, un amphi théâtre, une bibliothèque, quatre (04) laboratoires, une salle de sport, un bloc administratif composé de deux étages. Il est doté d'un personnel pédagogique qui avoisine soixante-deux (62) enseignants toutes disciplines confondues, dont cinq(05) enseignants chargés de la matière langue française.

4- Présentation et identification d'échantillon (Public visé)

Dans la première étape le public visé et avec lequel nous avons menés notre expérimentation est représenté par les apprenants de la 1^{ère} année secondaire qui suivent une scolarisation d'ordre normale au niveau de l'établissement MOHAMED DIB, inscrits dans la filière Lettre, de l'année scolaire 2020 / 2021. La classe que nous avons choisie se compose de 20 élèves, 12 filles et 08 garçons leurs âges varient entre 16 et 18 ans, Nombre d'année cumulée d'apprentissage de langue française est de 7ans.

En raison de la propagation du virus Corona (covid 19) et les conditions sanitaires imposées dans le secteur de l'éducation afin de préserver la santé des élèves et empêcher l'évolution de la pandémie, il a été décidé de suivre des mesures exceptionnelles destinée aux trois paliers d'enseignement pour faciliter la mise en œuvre des programmes d'études. Les quelques mesures de précaution prises :

- Diviser les élèves de la mêmes classe en deux groupes ou plus.
- Réduire le nombre des séances de chaque matière
- Le nombre des élèves dans une classe ne dépasse pas 28 avec une distanciation ou un élève est assis par table.

- annuler le troisième trimestre de l'année scolaire dans les trois paliers (primaire, collège et secondaire)

5- Description des outils méthodologiques

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de l'écrit en palier secondaire, nous allons collecter des rédactions effectuées par les apprenants, une analyse des résultats obtenus, nous recourrons à une observation directe faite sur le terrain. Vers la fin on a procédé une méthode appelée : Analytique qui porte sur l'analyse des questionnaires dans le but d'étudier cette situation didactique.

a. Choix du corpus

Comme nous l'avons indiqué dans le cadre théorique, notre travail rentre dans le domaine de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits dans notre cas, il s'agit des productions écrites des élèves de la 1^{ère} année secondaire.

b. Corpus

Notre échantillon se compose de 20 copies, nous avons éliminés 14 copies qui sont mal écrites et non lisibles et nous avons analysés 07 copies. Cette collecte des rédactions a fait l'objet d'analyse que les copies de production écrite des apprenants de la première année secondaire.

c. La collecte des données

Afin de recueillir des informations sur notre sujet de recherche, nous avons exploité trois outils méthodologiques :

Premièrement, Nous allons opter pour une observation directe non –participante. Pour ce faire, nous allons assister aux cours de française, Nous nous sommes assis au fond de la classe pour pouvoir bien observer déroulement de la séance.

Deuxièmement, nous avons analysés les copies des élèves de la 1^{ère} AS (leurs production écrite), et nous avons évalués leurs productions écrites.

Troisièmes, nous avons élaborés un questionnaire aux enseignants de FLE pour obtenir des informations dans le but d'avoir leur représentation et opinion sur notre

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

problématique en l'occurrence « l'évaluation de l'écrit » et rédiger un commentaire sur ces informations.

d. Les coordonnées concernant l'enseignant de la classe échantillon

C'est une enseignante âgée de 45 ans, son expérience dans l'enseignement dépasse les 20 ans. Elle a eu une formation initiale de deux années à l'I.T.E et elle se charge de toutes les classes de la 1^{ère} AS.

6- Analyse et discussions des résultats

a. L'analyse du questionnaire

Afin de mieux clarifier les résultats obtenus par les enseignants, nous allons essayer de regrouper toutes les réponses obtenus au niveau de chaque question dans un tableau représentant le nombre de réponses et le pourcentage.

b. Présentation des données

1- Veuillez s'il vous plait précisez votre sexe

Réponses	Fréquence	Pourcentage
Homme	2	20%
Femme	12	80%

Tableau n°3: Désignation du sexe des enseignants PES interrogés.

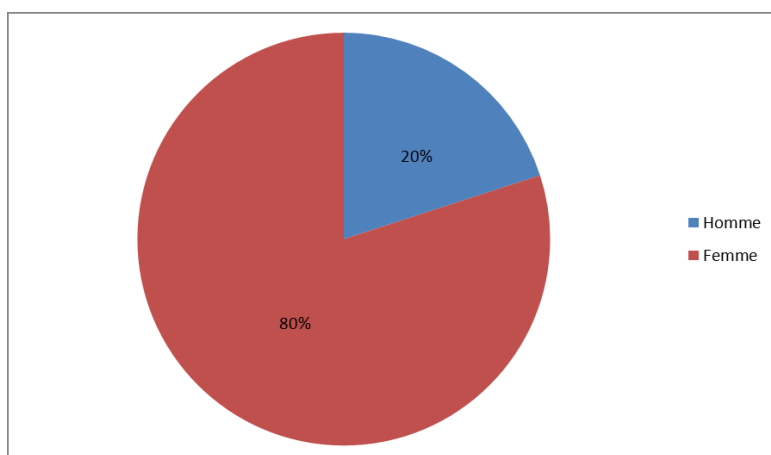


Figure n°1 : Désignation du sexe des enseignants PES interrogés.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Commentaire

20% des enseignants sont des hommes tandis que 80% sont de sexe féminin.

2- Depuis combien pratiquez-vous l'enseignement ?

Les réponses obtenues sont apportées dans le tableau ci-dessous :

Réponses	Fréquence	Pourcentage
Moins de 5ans	9	64%
Plus de 5ans	5	35%

Tableau n°4 : Années d'expérience des enquêtés.

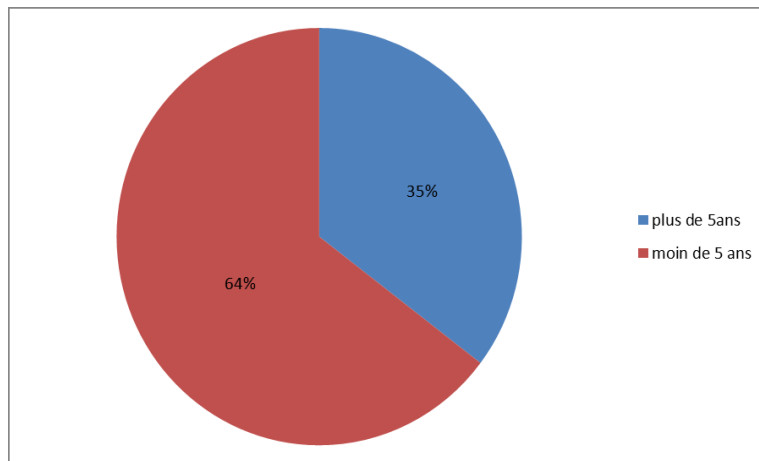


Figure n° 2: Années d'expérience des enquêtés.

Commentaire

La question n°02 est posée dans le but de savoir le nombre d'années d'expérience : « combien le nombre d'années d'expérience ? »

35% seulement des enseignants qui ont répondu au questionnaire ont plus de 5ans de travail dans l'enseignement.

3- Êtes-vous satisfait(e) de votre métier comme enseignant(e) ?

Propositions	Réponses	Pourcentages
Oui	12	86%
Non	2	14%
Total	14	100%

Tableau n°5 : Satisfaction du métier en tant qu'enseignant.

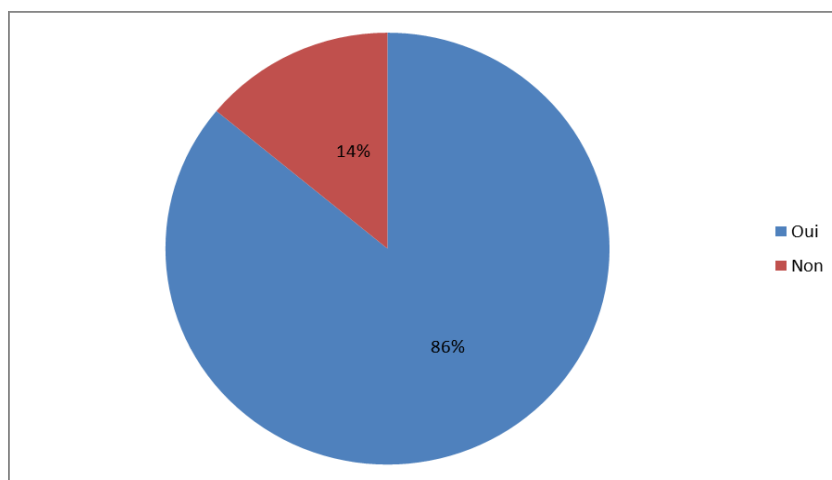


Figure n° 3: Satisfaction du métier en tant qu'enseignant

Commentaire :

Parmi 14 enseignants 86% des enseignants sont satisfaits(e) de leur métier comme un(e) enseignant(e).

4- Quelle place occupe la production écrite dans le programme secondaire ?

Propositions	Réponses	Pourcentages
Essentielle	11	79%
Secondaire	3	21%
Elle n'a pas d'importance	00	00%
Total	14	100%

Tableau n°6 : la place de la production écrite dans le programme secondaire.

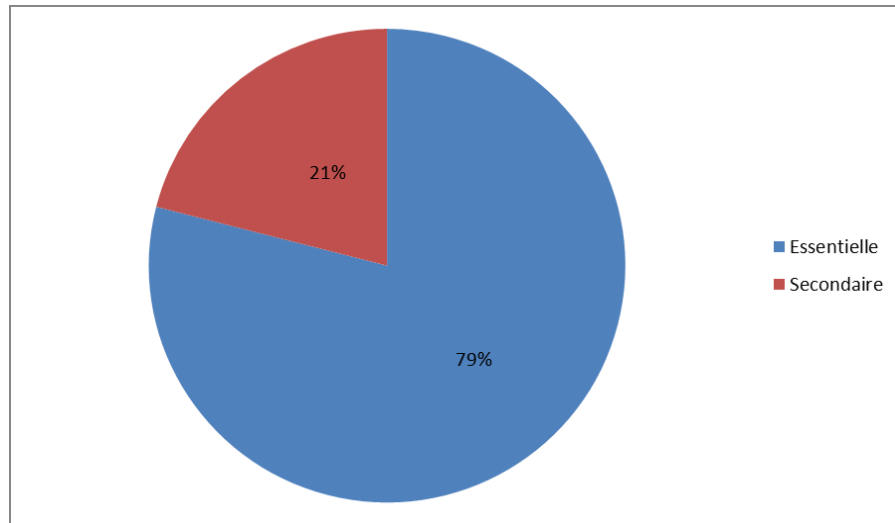


Figure n°4: la place de la production écrite dans le programme secondaire.

Commentaire :

79% des enseignants interrogés affirment que la production écrite occupe une place essentielle dans le programme de la 1^{ère} AS et seulement 21% sont favorables pour une place secondaire. Tandis qu'aucun enseignant n'estime qu'elle n'a pas d'importance. De ce fait nous pouvons dire que la production écrite est placée parmi les principaux objectifs à atteindre dans l'enseignement/ apprentissage du FLE.

5- En production écrites, vos élèves sont-ils ?

Réponses	Fréquence	Pourcentages
En difficulté	10	72%
Satisfaisants	2	14%
Bon	2	14%

Tableau n°7 : le niveau des élèves en production écrite.

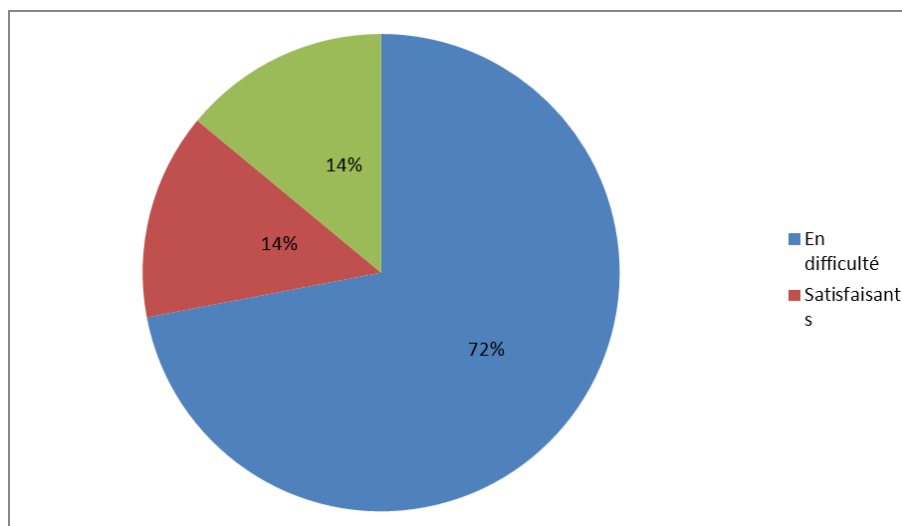


Figure n°5 : le niveau des élèves en production écrite.

Commentaire :

14% des enseignants jugent que les productions écrites de leurs apprenants sont satisfaisantes, 14% bon et le reste insuffisant soit 72%.

6- Les activités d'écriture se font-elles ?

Réponses	Fréquence	Pourcentages
En classe	11	79%
A domicile	3	21%

Tableau n°8 : les activités d'écriture.

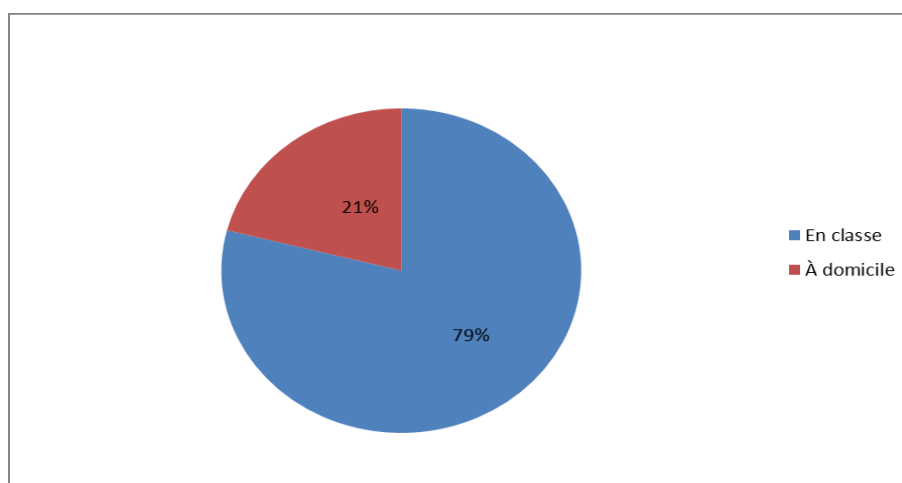


Figure n° 6: les activités d'écriture.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Commentaire :

Dans 79% des cas les enseignants demandent à leurs apprenants de faire le travail de la production écrite en classe pour mieux les encadrer.

7- Quelles sont les difficultés des apprenants à l'écrit que vous rencontrez lors de vos évaluations ?

Réponses	Fréquence	Pourcentages
Les fautes d'orthographe et conjugaison	5	36%
Les difficultés linguistiques et lexicales	4	29%
Grammaire	2	14%
Vocabulaire	3	21%

Tableau n° 9: les difficultés des apprenants à l'écrit.

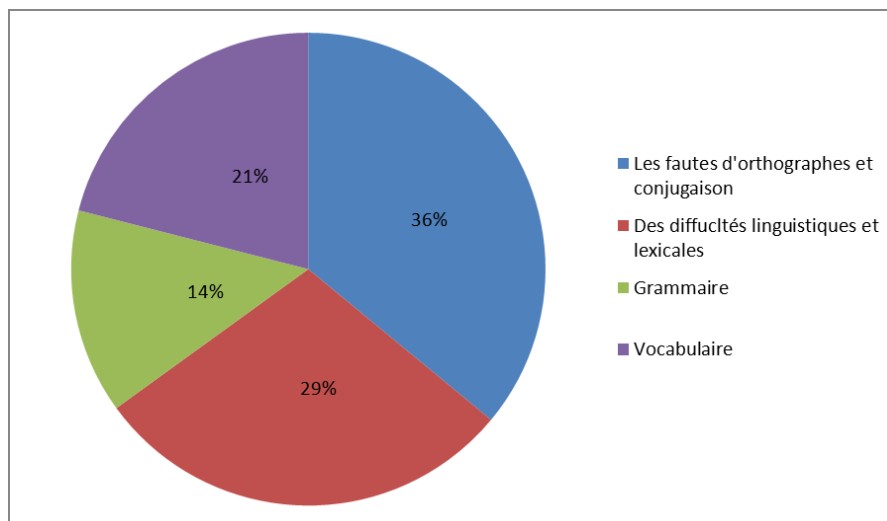


Figure n°7 : les difficultés des apprenants à l'écrit.

Commentaire :

En premier lieu, 36% des enseignants découvrent que parmi les difficultés les plus fréquentes sont les fautes d'orthographe et de conjugaison. En deuxième lieu, 29% des

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

enseignants dévoilent aussi que les difficultés rencontrées sont linguistiques et lexicales, et 14% sont Grammaticale. En dernier lieu, 21% des enseignants jugent que parmi ces difficultés sont d'ordre vocabulaire.

8- Selon vous quelle est l'utilité de l'évaluation formative ?

Réponses	Fréquence	Pourcentages
Repérer les lacunes chez les apprenants et les remédier	10	71%
Détecter le degré d'assimilation des cours par les apprenants	4	29%

Tableau n°10 : l'utilité de l'évaluation formative.

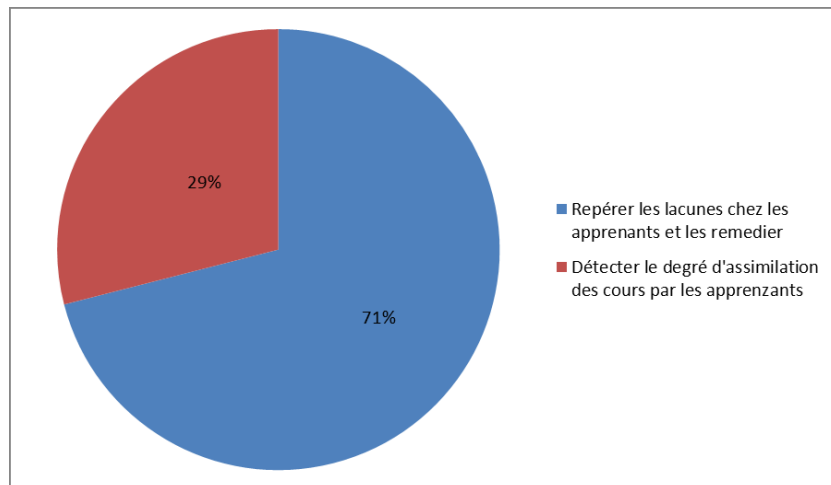


Figure n° 8: l'utilité de l'évaluation formative.

Commentaire :

La majorité des enseignants ont constatés que l'évaluation formative repéré les lacunes chez les apprenants et les remédier, alors que les autres estiment qu'elle détecte le degré d'assimilation des cours par les apprenants.

9- L'évaluation des productions écrites des apprenants est faite par qui ?

Réponses	Fréquence	Pourcentages
L'enseignant	9	64%
L'élève lui-même	4	29%
Un autre élève	1	7%

Tableau n°11: L'évaluation des productions écrites.

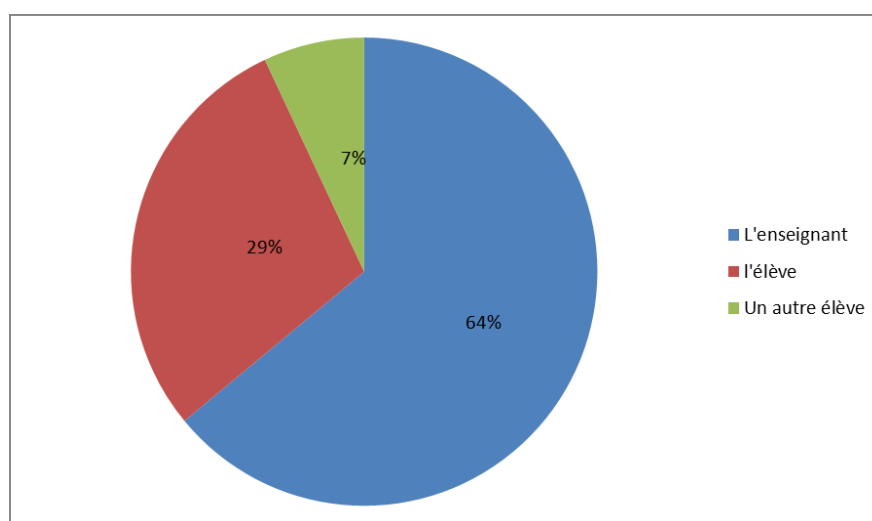


Figure n°9 : L'évaluation des productions écrites.

Commentaire :

Dans 64% des cas étudiés l'évaluation de l'expression écrite est faite par l'enseignant, tandis que 29% est faite par l'élève lui-même, quant au reste qui représente 7% seulement se fait par un autre élève.

10- À quel moment se fait l'évaluation de ces productions écrites ?

Réponses	Fréquences	Pourcentages
Tout au long de la séquence	3	21
À la fin de chaque séquence	11	79
Autres	00	00

Tableau n°12 : les moments de l'évaluation des productions écrites.

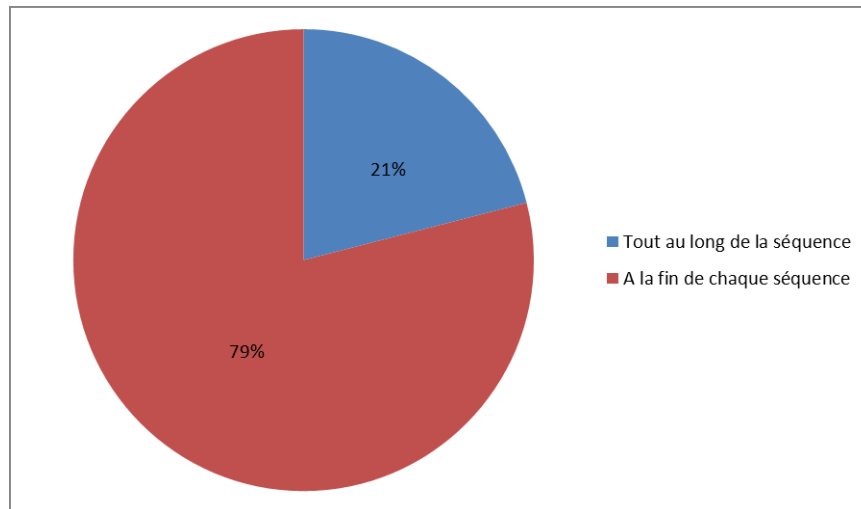


Figure n°10 : les moments de l'évaluation des productions écrites.

Commentaire :

Dans 79% des enseignants apprécient que le meilleur moment pour faire l'évaluation de la production écrite est à la fin de chaque séquence, le reste qui représente 21% sont favorables pour qu'elle soit faite tout au long de la séquence.

11- Utilisez-vous une grille d'évaluation ?

Propositions	Réponses	Pourcentages
Oui	11	79%
Non	3	21%

Tableau n°13 : l'utilisation des grilles d'évaluations.

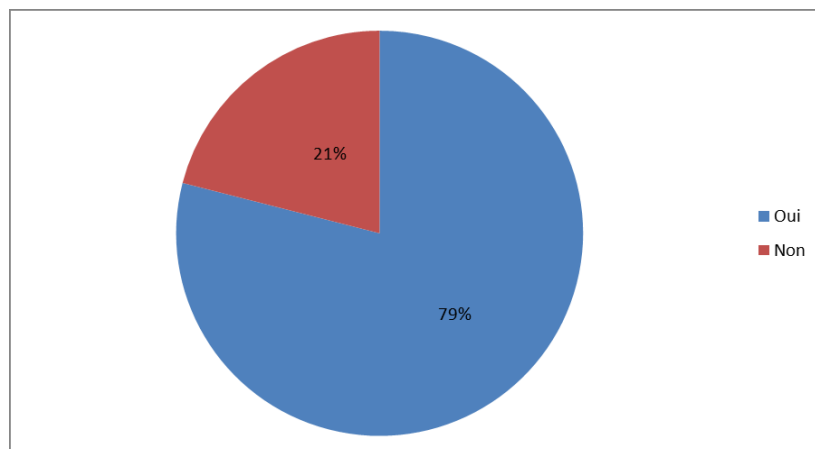


Figure n°11 : l'utilisation des grilles d'évaluations.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Commentaire :

La quasi-totalité des enseignants qui représente 79% utilise une grille d'évaluation dans ses propres cours.

12- Proposez-vous des activités de remédiations ?

Propositions	Réponses	Pourcentages
Oui	11	79%
Non	3	21%

Tableau n°14 : les activités de remédiations.

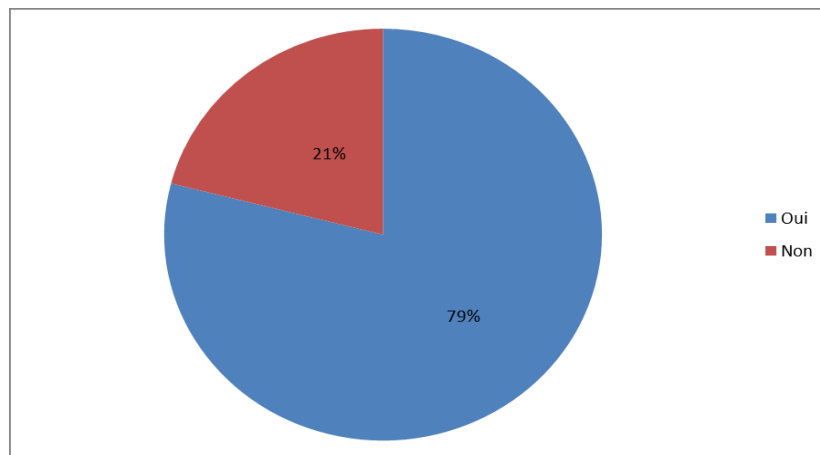


Figure n°12 : les activités de remédiations.

Commentaire :

La plupart des enseignants soit 79% ont affirmés qu'ils fassent les travaux de remédiations.

13- A quel moment vous proposez des activités de remédiations ?

Réponses	Fréquence	Pourcentages
Tout long de projet	3	21%
A la fin de chaque séquence	6	42%
Au moment des contrôles	1	7%
A la fin de chaque semaine	4	29%

Tableau n°15 : les moments des activités de remédiations.

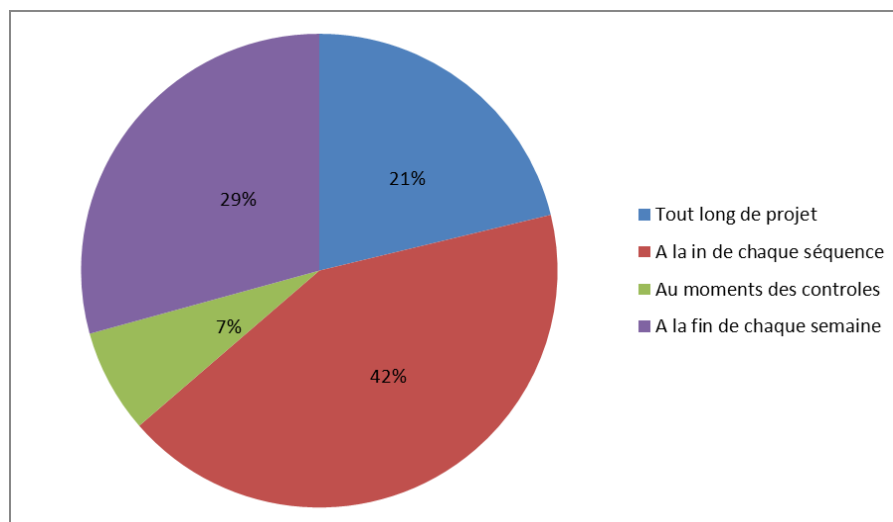


Figure n°13 : les moments des activités de remédiations.

Commentaire :

En premier lieu, 21% des enseignants pratiquent les activités de remédiations à leurs apprenants au moment du tout long de projet, au contraire 42% des enseignants pratiquent les activités de remédiations à leurs apprenants au moment de chaque fin de séquence. En deuxième lieu, 7% des enseignants pratiquent les exercices de remédiations à leurs élèves au moment des contrôles. En dernier lieu, 29% des enseignants pratiquent les exercices de remédiations aux leurs apprenants au moment du chaque fin de semaine.

14- Estimez-vous que la séance de compte-rendu de l'expression écrite soit une séance d'acquisition des savoirs ?

Réponses	Fréquences	Pourcentages
Oui	14	100%
Non	00	00%

Tableau n°16 : les séances de compte-rendu de l'expression écrite.

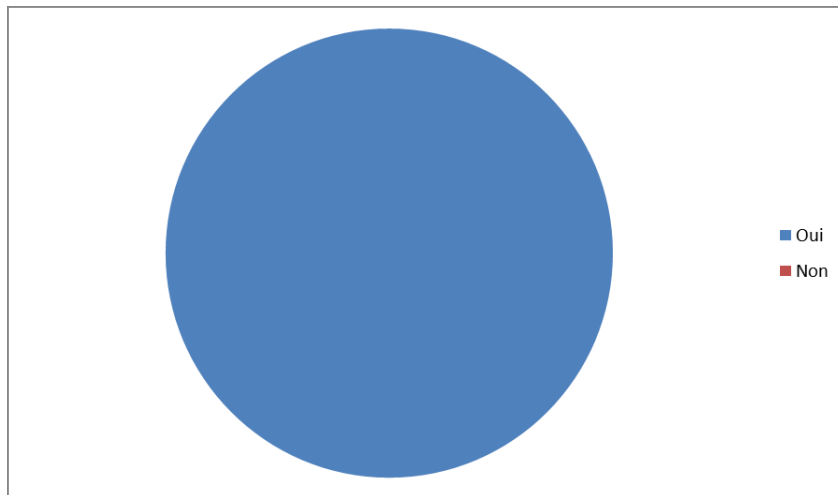


Figure n°14 : les séances de compte-rendu de l'expression écrite.

Commentaire :

L'ensemble des enseignants soit 100% fasse la séance du compte-rendu de l'expression écrite et estime que c'est une séance essentielle et importante.

15- Que vous proposez pour réussir des productions écrites tout au long de la séquence didactique ?

Réponses	Fréquences	Pourcentages
Proposer une grille auto-évaluation	4	29%
Des séances de remédiations	7	50%
baser sur les points de la langue	3	21%

Tableau n° 17: les propositions pour la réussite des productions écrites tout au long de la séquence didactique.

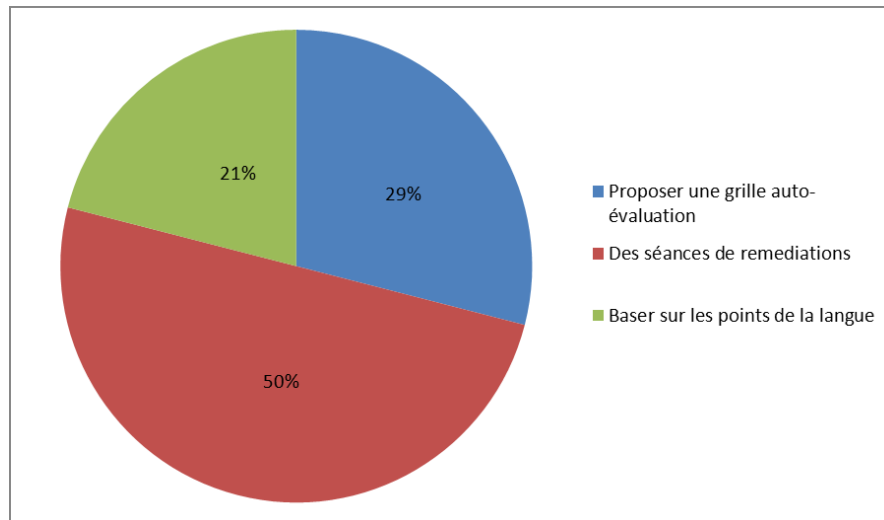


Figure n° 15: les propositions pour la réussite des productions écrites tout au long de la séquence didactique.

Commentaire :

50% des enseignants voient que les séances de remédiations sont le moyen pour la réussite des productions écrites tout au long de la séquence didactique. D'autre part 29% des enseignants voient que la proposition d'une grille auto-évaluation est la seule référence pour la réussite des productions écrite. Enfin, 21% des enseignants voient la base sur les points de la langue est l'amélioration pour passer à la réussite des productions écrites.

c. L'ensemble des séances programmées pour l'expérimentation

Cours échantillon N° : 01

Date : 18/04/2021

Durée : 45 mn

Projet : 04

Séance : production de l'oral

Nous avons remarqués que l'enseignante a proposé une activité qui vise l'expression orale, elle lit le texte pour créer un climat d'échange sur le sujet, cette activité se réalise avec des photos. L'enseignante a posé quelques questions aux apprenants, puis elle a écrit les réponses des apprenants sur le dos du 2^{ème} volet du tableau pour choisir et

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

vérifier la bonne réponse à la fin de la séance. La majorité des apprenants ont réussi à répondre oralement aux questions posées.

Critères et paramètres	Pas du tout	Assez bien	Bien	Très bien	Excellent
La participation en classe des élèves : est-ce-que les élèves participent facilement ?			×		
L'autorité et la tolérance du professeur : accepte-il les retards ?	×				
existence de relation entre professeur ses élèves : existe-t-il une relation de confiance et de respect ?				×	
La gestion de la classe : existe-il un plan de classe particulier ?		×			

Tableau n°18 : la grille d'observation de la première séance.

Cours échantillon N° : 02

Date : 21/04/2021

Durée : 45 mn

Projet : 04

Séance : compréhension de l'écrit

Au cours de cette séance, l'enseignante a rappelé ses élèves de la séance précédente puis elle est passée à l'explication de la leçon « le schéma actantiel ». Ensuite, elle a proposé une activité à compléter du manuel scolaire de 1^{ère} année AS, page 164, (le schéma narratif) les élèves et l'enseignante déterminent les parties du texte expliquant en même temps les mots difficiles rencontrés dans le texte et puis elle a demandé à ses apprenants de répondre par écrit aux questions.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

L'enseignante, est passée entre les rangs pour vérifier les réponses des apprenants, donc on peut dire qu'elle a fait une évaluation formative, qui a porté une appréciation sur le niveau de compréhension de l'écrit des apprenants.

Critères et paramètres	Pas du tout	Assez bien	Bien	Très bien	Excellent
Est-ce qu'ils lèvent la main pour poser les questions ou pour y répondre ?			×		
Comment est le climat de la classe ?				×	
Est-ce le professeur se déplace au sein de la classe ?		×			
L'utilisation de langue maternelle ?	×				

Tableau n°19 : la grille d'observation de la deuxième séance.

Cours échantillon N° : 03

Date : 22/04/2021

Durée : 45 mn

Projet : 04

Séance : expression écrite

Après avoir expliqué à ses apprenants, le plan à suivre dans leurs productions écrites, en suivant les consignes d'écritures données dans l'activité d'écriture tirée de leur manuel scolaire.

L'enseignante a demandée à ces apprenants de rédiger individuellement en respectant les consignes et en évitant les fautes d'orthographe. Certains apprenants se sont mis facilement à la tâche, alors que d'autres ont trouvés des difficultés pour présenter les arguments demandés dans la consigne.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

A la fin de la séance tous les apprenants ont terminés la production de leurs textes l'enseignante est passée entre les rangs et a récupérée les copies des apprenants Qui constituent notre corpus.

Critères et paramètres	Pas du tout	Assez bien	Bien	Très bien	Excellent
est-ce-que les élèves participent dans la séance d'expression écrite ?		×			
est-ce-que les élèves posent de questions pour comprendre l'activité ?			×		
L'utilisation de la gestuelle pour l'explication de l'activité ?		×			
Ils ont des difficultés pour présenter les arguments demandés dans la consigne ?			×		

Tableau n°20 : la grille d'observation de la troisième séance.

d. L'activité de production écrite proposée

Consigne :

Internet est le moyen de communication le plus utilisé dans le monde entier. Cette nouvelle technologique a d'innombrables avantages.

Rédiger un court texte argumentatif dans lequel vous avancez votre opinion, en l'appuyant à l'aide d'arguments précis.

7- La synthèse des résultats des observations

A travers les séances d'observation auxquelles nous avons assistés, nous avons pu dégager les différentes pratiques d'évaluations dans les classes de 1^{ère} AS.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

D'après ces observations, nous avons constatés que l'activité d'évaluation des productions écrites occupe une place très restreinte dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

7-1- Analyse et interprétation des rédactions

Notre analyse est consacrée principalement aux dysfonctionnements relatifs à la cohérence et à la cohésion des textes produits par des élèves de la 1^{ère} AS les fautes de syntaxe et de morphosyntaxique ne sont pas prises en considération.

Exemple 1

« Je pense que l'internet influence négativement sur les gens. D'abord c'est une perte de temps. De plus elle provoque des maladies visuelles. Donc il ne faut pas utiliser beaucoup et il faut l'éviter».

Analyse

L'élève a utilisé trois connecteurs logiques à la fois l'un exprime la progression et l'autre la conséquence cette lacune est du a un problème. Il a commencé directement par le point de vue.

Interprétation

L'interférence ou l'élève parle en arabe pour s'exprimer en français il n'a pas respecté le corps du texte (introduction, développement, conclusion.)

Exemple 2

« mon père il est contre pour l'internet »

Analyse

L'élève a utilisé deux connecteurs a la foi, l'un exprimant l'opposition, et l'autre le but ce qui est contradictoire il a utilisé deux fois le sujet mon père « mon » et « il » pronom personnel.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Interprétation

L'élève a sûrement employé ces deux connecteurs parce qu'il s'est réfère à la langue maternelle et « Pour » exprimer beaucoup plus l'intention d'utiliser l'outil informatique internet

Remédiations

L'élève veut dire « Mon père est contre l'utilisation d'internet ».

Exemple 3

« J'ai réfléchi longtemps pas. mes je sais tu contre l'internet »

Analyse

L'élève a employé deux connecteurs logiques qu'il exprime l'opposition « mes » et un autre Chronologique exprime la durée « longtemps ».

Interprétation

Longtemps erreurs d'interprétation des adverbes et leur emploi, l'élève aurait pu mettre beaucoup qui est plus correcte et claire. et pour « mes » il veut dire mais où il a conforté entre l'opposition et pronom possessif.

Remédiations

« Je savais bien que tu es contre l'internet » C'est le même cas avec l'exemple suivant

Exemple 4

« je suis pour l'internet mes tu connecte daux dont le semain et suitant »

Interprétation

Il a utilisé aussi pronom possessif aussi un connecteur chronologique qu'il exprime la durée « la semaine » et suintant c'est mal placé.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Remédiations

« Je suis pour le branchement d'internet mais à condition que tu dois connecter deux fois par semaine ».

Exemple 5

« Elle aide de découvrir les endroits par exemple jps. A mon avis l'internet est très efficace »

Analyse

L'élève dans cet exemple veut expliquer les avantages de l'internet, et exprimer son opinion par rapport à l'internet.

Interprétation

Longtemps erreurs d'interprétation des verbes et la place des expressions qui expriment le point de vue avec des verbes d'opinions « penser que, croire que »

Remédiations

L'élève veut dire « l'internet aide à travailler sur la découverte des endroits par tout dans le monde, par exemple : Google map, et le GPS »

Exemple 6

« L'internet occupe une place très importante dans le monde aussi qu'elle facilite la communication avec des meilleurs de personnes qui sont loin de chez. »

Analyse

L'élève dans cet exemple a défini l'internet comme un moyen essentiel de communication dans le monde. Il a utilisé le pronom relatif que et a employé des expressions et des mots qui montrent l'importance de l'internet.

Interprétation

Il a choisi les verbes au hasard et les a utilisés au mauvais placement.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Remédiations

Il veut dire « l'internet nous a faciliter la tâche et cela nous a permis de communiquer facilement avec nos proches malgré la longue distance »

Exemple 7

« mes internet ses pas bien pour toi parce que tu connectent avec des amis »

Analyse

L'élève a employé trois connecteurs à la fois, l'un exprime l'opposition, et la cause « parce que » et le dernier exprime le but ou il veut expliquer son idée il a employé deux pronoms possessif « toi, t'es » et un pronom personnel.

Interprétation

L'apprenant a employé ces trois connecteur ou il y a une pure interférence pour lui permettre de réfléchir et d'exprimer en arabe t pour défendre son point de vue il a utilisé parce que pour expliquer les inconvénients d'utilisation d'internet.

Remédiations

L'élève veut dire « Par l'internet, tu vas perdre du temps en connectant avec tes amis ».

7-2- Liste d'évaluation élaborée par l'enseignante sur Le contenu :

Le respect des règles de mise en texte : l'enchaînement, la clarté, la cohérence et la logique du contenu.

Le respect de la consigne : une mauvaise lecture de la consigne peut entrainer une réponse mal cadrée.

Le style : l'utilisation de divers éléments linguistiques (ex : synonymes, divers types de phrases) pour donner au texte une touche originale et personnelle.

7-3- La forme :

Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales, les adjectifs, et l'accord en genre et en nombre.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Groupe verbal : il s'agit des erreurs morphologiques telles que, la conjugaison des verbes, le temps.

- **La structure de la phrase** : il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, la ponctuation, l'orthographe.

Compétence pragmatique	<p>1-respect de la consigne :</p> <p>2-capacité à présenter des faits.</p> <p>3- cohérence :</p>	<p>La consigne est –elle respectée ?</p> <p>Peut décrire des faits, des événements.</p> <p>L'information est –elle pertinente ?</p> <p>La cohérence sémantique est – elle satisfaisante?</p>
Compétence lexicale	<p>1- maîtrise du vocabulaire:</p>	<p>Le vocabulaire est –il homogène à l'écrit produit?</p>
Compétence grammaticale/ orthographe	<p>1- choix des temps :</p> <p>2- l'orthographe :</p> <p>3- syntaxe :</p>	<p>Le système des temps est –il pertinent ?</p> <p>L'orthographe répond-elle aux normes ? La ponctuation est –elle maîtrisée ?</p> <p>Les majuscules sont-elles utilisées ?</p> <p>La syntaxe des phrases est –elle acceptable ?</p>
perfectionnement	<p>1- la page :</p> <p>2- le produit :</p>	<p>L'organisation de la page est –elle satisfaisante ?</p> <p>Le texte produit est –il original ? Le texte produit est–il lisible ?</p>

Tableau n°21: La grille d'évaluation d'une production écrite

7-4- La démarche suivie par l'enseignante lors de la séance de remédiation

L'enseignante consacre cette séance au compte rendu de l'expression écrite. Après l'observation et l'analyse des copies des apprenants, elle a choisi une copie qui comporte des erreurs pertinentes ou elle a écrit le sujet au tableau suivi par une analyse avec ses apprenants.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

L'enseignante demande aux apprenants d'observer la copie et de repérer les erreurs, de les analyser et de donner des propositions de correction jusqu'à ce qu'un énoncé correct soit obtenu tout en utilisant la grille de correction sous la conduite de l'enseignante.

On a élaboré la grille d'évaluation afin d'encourager les apprenants à relire plusieurs fois leur écrits et d'apprendre de leurs erreurs.

La grille de correction :

Une grille de correction est un outil d'appréciation d'un critère à travers des indicateurs précis, elle répond à un souci de standardisation de la correction.

Cette grille de correction figure dans le manuel scolaire de la 1^{ère} année secondaire.

Code	Désignation	Explication
Acc	Erreur d'accord	-verbe avec son sujet. -Singulier/pluriel. -Masculin/féminin
Conj	Erreur de conjugaison	Verbe bien accordé mais mal conjugué.
G	Genre	Confusion masculin/féminin.
Lex	Lexique	-Mot n'a pas de sens. -Mot qui n'existe pas.
Ortho	Erreur d'orthographe	-Mot mal orthographié. -absence d'accent. -Mot mal abrégé. -Majuscule/Minuscule.
ponc	Erreur de ponctuation.	-Manque de ponctuation. -Ponctuation inapproprié
Rép	Répétition	La répétition des mots
Syn	Erreur de syntaxe	-erreur dans l'ordre des mots (phrase mal structurée) -auxiliaires mal choisis. -erreur de choix des articles et des propositions. -absence des articles et des prépositions.
V	Mot qui manque/phrased incomplète.	

Tableau n°22 : grille de correction

Commentaire

Après avoir analysé la majorité des copies, on a remarqués qu'aucun apprenant n'était hors sujet et cela est normal car la production écrite est précédé d'une activité de «préparation de l'écrit». Nous constatons aussi que les apprenants ont de bonnes idées dans leurs têtes mais qu'ils ne peuvent pas bien les exprimer en écriture. La majorité des apprenants trouvent beaucoup de difficultés pendant l'acte de production telles que :

- Les difficultés au niveau de la construction de phrase.
- Les difficultés au niveau du vocabulaire : le manque du lexique
- Les difficultés au niveau de la conjugaison
- L'absence des signes de ponctuation.
- Les fautes d'orthographe.
- Les fautes syntaxiques.

Concernant le travail rendu il est peu satisfaisant

- Au niveau textuel, le type demandé a été respecté (conversationnel).
- Les verbes introducteurs n'ont pas été correctement utilisés.
- Interférence avec l'arabe, exemple : il dit à moi au lieu de il me dit.
- Les connecteurs logiques et chronologiques sont mal placés.
- malgré tous ces points négatifs, des correctifs ont été mise en place et le message a été transmis. Certains apprenants ont fait preuve d'imagination et ont respectés les consignes demandés.

NB : cinq élèves ont rendu les feuilles blanches et deux absences.

8- Les résultats obtenus

- la mise en œuvre des critères d'évaluation de l'écrit se trouve être un passage obligé qui pourrait contribuer à améliorer leurs compétences rédactionnelles.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

- La qualité des critères d'évaluation aide les apprenants à améliorer la qualité de leurs productions écrites initiales, et facilite la construction d'une meilleure représentation, car elle leur permet d'avoir une idée plus claire du texte à produire
- La grille d'évaluation permet de rendre compte de la qualité de production de l'apprenant.
- Elle est un dispositif qui garantit une évaluation efficace des écrits des apprenants.
- L'exploitation des grilles d'évaluations participe à diminuer les fautes commises par les apprenants de la 1^{ère} année secondaire.

L'analyse des copies des apprenants nous a permis de constater une progression dans leurs écrits.

8-1- L'importance de la séance de remédiation

La séance consacrée au compte rendu est un moment très important au plan de l'évaluation elle permet d'exploiter les erreurs et les insuffisances pour en faire des moyens d'apprentissage. Par la suite, elle permet de former les apprenants à s'auto-corriger, à s'auto-évaluer et à réécrire.

A notre sens, le compte rendu est également une activité qui donne un sens à l'écriture scolaire. Pour cela, il doit consacrer un temps suffisant à une phase de repérage, de formulation et d'explication par l'apprenant de ses propres erreurs et faire plus d'efforts pour examiner la nature et la cause de ses erreurs .

Quant à l'enseignant, l'analyse des erreurs lui permet d'y remédier et de vérifier les résultats attendus ainsi que l'acquisition des compétences. Pour conclure, La correction des erreurs a des effets positifs pour l'enseignant, l'apprenant et le processus d'apprentissage.

La séance consacrée au compte rendu favorise une démarche interactive en donnant la possibilité d'un dialogue (apprenant professeur/apprenant-apprenant) riche, très positif, et très efficace. Elle favorise également l'auto-évaluation. Une séance de compte rendu bien conçue (par le professeur) permet à l'apprenant de prendre conscience de ses difficultés, de ses erreurs, et le pousse vers l'autonomie.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Nous avons constatés que la mise en œuvre d'une grille d'évaluation incite les apprenants à être attentifs et essayent de déceler leur capacité à améliorer leurs productions écrites d'une part, et d'une autre part, de faire progresser leurs compétences rédactionnelles pour une meilleure présentation de la copie.

8-2- Les résultats obtenus concernant l'évaluation formative

- L'évaluation formative s'efforce toujours à améliorer les apprentissages, par conséquent, elle est une partie fondamentale dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- L'évaluation formative permet, en cours d'apprentissage, de constater la progression de l'apprenant dans le développement de ses compétences.
Elle permet à l'apprenant, tout d'abord, d'être actif et de participer directement à son apprentissage et d'apporter les régulations indispensables à travers l'utilisation d'une grille d'évaluation.
- L'enseignant incite implicitement à un retour réflexif sur la tâche car il n'attend pas que le travail pratique soit terminé pour le corriger, au contraire ce retour réflexif permet d'améliorer la qualité du produit final.
- Elle constitue un enjeu majeur pour l'amélioration des compétences rédactionnelles conduisant vers l'autonomie nécessaire à l'apprentissage de l'écrit.

8-3- Le questionnaire distribué aux enseignants

Le questionnaire est l'un de nos outils de recherche. Il est destiné aux enseignants de la langue française, notamment ceux intervenants en classe de 1ère année secondaire dans différents Lycées de la wilaya de Tiaret.

Le but de ce questionnaire consiste à vérifier, la pratique de l'évaluation des productions écrites dans les classes de 1ère AS, le rôle de cette pratique, ainsi que les activités de remédiations dans l'amélioration du niveau des apprenants en compétence écrite.

Nous avons élaborés un questionnaire qui comporte une courte introduction présentant le contexte de cette enquête, une série de questions de différentes formes :

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

fermées et ouvertes. Chacune d'elles vise un objectif bien déterminé selon les besoins de notre recherche. Nos questions s'intéressent surtout à la place qu'occupe l'évaluation des productions écrites dans le nouveau programme, à l'utilisation de la grille d'évaluation par les enseignants, et enfin à l'impact de l'évaluation sur l'amélioration des compétences écrites chez les apprenants.

8-4- Présentation de l'échantillon enquête

Parmi les 14 enseignants enquêtés, la plupart entre eux sont des femmes avec un nombre 12/14, leur âge varie entre 25 et 50 ans. La majorité de ces enseignants ont une licence classique.

Liste des établissements scolaires concernés

Dénomination des établissements	Nombres d'enseignants concernés	Localisation
Lycée N° 1 MED DIB.	04 Enseignants.	Tiaret ville : à proximité de L'auberge des jeunes.
Lycée N° 2 CDT SI ZOUBIR.	03 Enseignants.	Tiaret ville : Cité frigo.
Lycée N°3 MED BENABDELKRIM.	04 Enseignants.	Tiaret ville : Cité la cadat.
Lycée N°4 BEL HOUARI MED	3 Enseignants.	Tiaret ville : cité BADR

Tableau n°23 : Aperçu des établissements sélectionnés dans notre étude.

9- Proposition didactique

9-1- Les activités de l'évaluation formative

Projet 3

Intention communicative : **Relater un événement fictif.**

Objet étude n°1 : **La nouvelle.**

Séquence : **Organiser le récit chronologiquement.**

Activité d'écriture : A/ Préparation à l'écrit :

Objectifs : - Savoir retrouver l'ordre chronologique d'un petit récit en se basant sur les indicateurs temporels ou les temps des verbes

- Savoir rédiger le début d'un récit.

- Savoir rédiger la suite d'un récit.

9-2- **Activité 2 page 161 :**

Réécrivez le petit texte suivant de manière à respecter l'ordre chronologique. Soulignez les éléments qui vous ont fait retrouver cet ordre :

- a) Cet individu interpella tout à coup son voisin en prétendant que celui-ci faisait exprès de lui marcher sur les pieds chaque fois qu'il montait ou descendait des voyageurs.
- b) Un jour, vers midi, du côté du parc Monceau, sur la plate-forme arrière d'un autobus à peu près complet de la ligne cinq, j'aperçus un personnage au cou long qui portait un chapeau feutre entouré d'un galon tressé.
- c) Deux heures plus tard, je le revis devant la gare Saint-Lazare en grande conversation avec un ami qui lui conseillait de diminuer l'échancrure de son pardessus en faisant remonter le bouton supérieur par un tailleur compétent.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

d) Il abandonna d'ailleurs rapidement la discussion pour se jeter sur une place qui se libérait.

D'après **R. Queneau**, Exercices de style.

Correction :

1 – b	2 – a	3 – d	4 – c
-------	-------	-------	-------

Texte reconstitué :

Début du récit (temps, lieu, personnages)

Un jour, vers midi, du côté du parc Monceau, sur la plate-forme d'un autobus à peu près complet de la ligne cinq, j'ape çus un p erson nage au cou long qui portait un chapeau feutre entouré d'un galon tressé. (Ce personnage était debout dans un autobus)

(Élément perturbateur)

Cet individu interpella tout à coup son voisin en prétendant que celui-ci faisait exprès de lui marcher sur les pieds chaque fois qu'il montait ou descendait des voyageurs. Il abandonna d'ailleurs rapidement la discussion pour se jeter sur une place qui se libérait.

(Le personnage est assis maintenant)

Deux heures plus tard, je le revis devant la gare en grande conversation avec un ami qui lui conseillait de diminuer l'échancrure de son pardessus en faisant remonter le bouton supérieur par un tailleur compétent.

(Dernière partie de ce récit : le personnage est descendu du bus et il est maintenant devant la gare.)

Activité 2 :

Comment avez-vous passé les vacances d'été de l'an dernier ?

Vous rédigerez un petit récit qui comportera uniquement deux parties :

a) la situation initiale [indicateurs de temps, lieux, personnages (deux au minimum), imparfait/passé simple ou passé composé + description]

b) **un élément perturbateur** qui a bouleversé cette situation initiale (indicateur temporel, passé simple ou passé composé + début des événements)

9-3- Un exemple du travail attendu de l'apprenant :

Des vacances inoubliables

L'année dernière, j'ai passé mes vacances d'été à Bejaïa avec deux amis Ahmed et Brahim. Le trajet était long et un peu pénible mais cette région avec ses montagnes et forêt avait un charme séducteur. Lorsque nous étions arrivés à Bejaïa, nous nous sommes rendus vers un hôtel qu'on nous avait conseillé et nous avons réservé une seule chambre collective car c'était moins cher.

Après avoir fait une petite sieste, nous sommes sortis pour visiter la ville, soudain, deux personnes nous avaient fait signe, de loin, pour que nous nous arrêtions. Nous nous sommes retournés pour voir qui c'étaient. En se rapprochant de plus en plus, nous avons pu reconnaître leurs visages et ça a été une grande surprise . . .

Projet 3

Intention communicative : **Relater un événement fictif.**

Objet d'étude n°1 : **La nouvelle.**

Séquence : **Organiser le récit chronologiquement.**

Activité d'écriture : B/ Expression écrite :

Objectif : Amener les apprenants à produire un petit récit en réinvestissant tous les acquis de cette séquence.

Sujet :

On organise un concours du meilleur récit qui sera publié dans le journal de votre lycée. Ce récit comportera impérativement la phrase suivante :

« **Soudain, ma mère a eu (eut) un mal terrible à la tête si bien qu'elle n'a pas pu (ne put) se relever seule . . . »**

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Vous allez rédiger un texte narratif dans lequel vous raconterez ce que c'est arrivé à votre mère et à vous (y compris votre famille).

4.9 Quelques recommandations à suivre :

Donnez un titre à ce récit

Votre texte comportera les cinq étapes du récit (situation initiale – élément perturbateur – déroulement des événements – dénouement – situation finale)

Vous emploierez les temps du récit :

- passé simple / imparfait / plus-que-parfait ou

- passé composé / imparfait / plus-que-parfait.

N'oubliez pas d'utiliser des indicateurs de temps et de lieu.

Utilisez des verbes d'action et de mouvement.

Chapitre III : Analyses et interprétation Des résultats

Synthèse

D'après le questionnaire et les résultats obtenus par les enseignants nous avons constaté que la plus part d'entre eux sont d'accord que l'évaluation formative repéré les lacunes chez les apprenants et les remédier et la majorité apprécient que le meilleur moment pour faire l'évaluation de la production écrite est à la fin de chaque séquence et L'ensemble des enseignants ont affirmés qu'ils fassent les travaux de remédiations.

Après les 03 séances programmées nous avons constaté dans la 1^{ère} séance que l'enseignante a proposé une activité qui vise l'expression orale et La majorité des apprenants ont réussi à répondre oralement aux questions posées dans la 2^{ème} séance elle a proposé une activité à compléter du manuel scolaire L'enseignante, est passée entre les rangs pour vérifier les réponses des apprenants, donc on peut dire qu'elle a fait une évaluation formative et dans la 3^{ème} séance L'enseignante a demandée à ces apprenants de rédiger individuellement en respectant les consignes et en évitant les fautes d'orthographe.

Après avoir analysé la majorité des copies, on a remarqués qu'aucun apprenant n'était hors sujet La majorité des apprenants trouvent beaucoup de difficultés pendant l'acte de production telles que :

- Les difficultés au niveau de la construction de phrase.
- Les difficultés au niveau du vocabulaire
- Les difficultés au niveau de la conjugaison
- L'absence des signes de ponctuation.
- Les fautes d'orthographe.

Nous avons constatés que les séances que nous avons proposées jouent un rôle important dans l'amélioration des compétences rédactionnelle des apprenants à varié positivement est que plusieurs lacunes détectés lors de la liere évaluation ont diminué ou disparus. Cela résulte que les apprenants durant ces séances ont acquis certaines compétences linguistiques voir sémantique.

conclusion générale

Nous avons réalisé ce mémoire dans le but de démontrer que l'évaluation formative joue un rôle important et essentiel dans la recherche des lacunes et de déterminer les obstacles qui entravent nos apprenants.

Tout au long de notre travail de recherche, nous avons essayé d'atteindre notre objectif qui est de démontrer que l'évaluation formative est un moyen efficace qui peut réellement aider les apprenants dans leur apprentissage car elle suit leur progression et repère les difficultés qu'ils rencontrent afin d'envisager une adaptation des activités d'apprentissage.

L'écriture est une activité difficile et complexe, elle représente un enjeu important et incontournable pour les élèves et les enseignants de toute langue. Écrire ce n'est pas seulement appliquer un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi s'approprier un outil avec lequel les apprenants ont des rapports complexes où le plaisir d'écrire occupent une place essentielle. Certains défauts se manifestent le plus souvent dans les écrits et

l'enseignant est appelé à les détecter pour procéder à la remédiation.

Notre principal objectif dans cette étude est de répondre aux questions de problématique suivantes :

- **Quel impact peut l'évaluation formative constitué dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE ?**
- **Quels sont les représentations et les pratiques des enseignants PES de l'évaluation formative ?**
- **Quels peuvent-être les difficultés rédactionnelles réelles des apprenants de 1^{ère} année secondaire ?**

Le plan de travail est subdivisé en trois chapitres : dans le premier chapitre, nous avons mis l'accent sur la notion de l'évaluation et ces types et critères, ces moments et ces fonctions. Voir aussi la méthode adopté pour l'évaluation de l'écrit. Dans le deuxième chapitre nous avons parlé de l'écrit en classe de FLE, commençant par sa définition, sa typologie, sa particularité, sa place à travers les différentes méthodologies et ces modèles.

Le troisième chapitre est pratique, nous l'avons consacré à un projet d'écriture réalisé dans une classe de 1ère année secondaire, nous avons appliqué la méthode analytique suivie d'une interprétation des copies des apprenants, et nous avons essayé de créer un lien direct et continu entre les apprenants et les erreurs qu'ils commettent, pour

les habituer à prendre en charge leur apprentissage dont ils doivent se sentir responsables.

Tout au long de notre travail, nous avons tenter d'amener les apprenants à écrire un texte est être en mesure de travailler sur deux plans : le plan grammatical et le plan sémantique. Aussi l'aider à confronter ces problèmes, puisque la production écrite n'est pas seulement la transcription des idées mais, elle est l'intégration des connaissances linguistique : la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire et la conjugaison.

Les résultats obtenus nous ont permis de confirmer nos hypothèses émises que nous avons énoncées comme suit:

- L'évaluation formative pourrait être considérée comme un outil pédagogique favorable à l'accompagnement de l'apprenant et l'amélioration de son niveau rédactionnel.
- Les enseignants auraient des représentations positives de l'évaluation formative mais négligeraient sa pratique en classe.
- Les difficultés à l'écrit des apprenants dépasseraient les lacunes linguistiques et pourraient être la conséquence du mauvais accompagnement pédagogique.

Pour conclure, évaluer n'est pas noter comme on le croit trop souvent. L'évaluation formative occupe une place essentielle dans le processus d'enseignement /apprentissage. Elle fait partie intégrante de la démarche d'apprentissage. Pour cela, elle doit être prise comme un acte et un moyen pour la continuation des apprentissages et non comme une finalité ou une fin en soi.

Bibliographie

Ouvrages :

- 1- AMIMEUR. Abdelaziz, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, novembre, 2009.
- 2- Bordas. Dictionnaire de la pédagogie, (2000).
- 3- Breiter, C, Scardamalia, M.(1983). Levels of inquiry in writing research in P. Mosenthal
- 4- Breiter, C., Scardmalia, M. (1987). The psychology of written composition. Hillsdale.
- 5- Charles. Hadji. (2015).
- 6- Claudette. Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999).
- 7- CRINON, J. (2002). Apprendre à écrire. In D. LEGROS et J. CRINON, psychologie des apprentissages et multimédia (p.107-127). Paris : Armand Collin.
- 8- Cuq J-P Gruca I.2005, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, collection FLE.
- 9- CUQ J-P. (2003).
- 10- Cuq. Jean. Pierre, (2002).
- 11- Godenir, Terwagne, 1992
- 12- Group EVA
- 13- Hadji. Ch. « l'évaluation règles du jeu » ESP, Paris, 1990. Juin.2011.
- 14- J. Courtilon, « l'unité didactique », France, jan.1995.
- 15- Jacques Tardif, Gearges, François, « organiser la formation à partir des compétences », Belgique, de Boeck, 2017
- 16- KHAN Giésele, des pratiques de l'écrit, Tunisie, Hachette, 1993,
- 17- LGENDRE. Renald, dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA, 1993.
- 18- Marc. Romainville, (1998).
- 19- Marie. Joes. Berger, Construire la réussite l'évaluation comme outil d'intervention. Ed. De la chenillère.
- 20- MEIRIEU. Philipe, « la capacité ». (1988).
- 21- S, Bolton. « Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère ». Hatier-Crédif, coll. LAL, paris, 1987, p09.
- 22- TAGLIANTE, Christine, l'évaluation, France, septembre.
- 23- TORRES, Jean, Christoph.

Dictionnaires :

- 1- CUQ J-P et ALLI, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, clé international/ Asdifile, 2004.
- 2- DUBOIS.J. (2002), Grand dictionnaire de linguistique et sciences du langage, Paris, édition Larousse.
- 3- Gallibso. Robert et Coste, Daniel, dictionnaire de didactique, hachette, 1976.

Sitographie :

- 1- <https://www.languefr.net/2018/01/evaluation-de-la-production-ecrite-en.html>.
(Consulté le 16/03/2021)

Annexes

Questionnaire

Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre de notre recherche de fin d'étude et pour l'obtention du diplôme de master en didactique du FLE et ingénierie de la formation . On entame une recherche sur l'évaluation formative : les difficultés dans l'enseignement / apprentissage de la production écrite en FLE . Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux question suivante:

1. 1. Veuillez s'il vous plait précisez votre sexe?

Une seule réponse possible.

Femme

Homme

2. 2. Âge:

3. 3. Nombre d'années d'expérience ?

4. 4. Êtes-vous satisfait(e) de votre métier comme enseignant(e) ?

Une seule réponse possible.

Oui

Non

5. 5. Quelle place occupe la production écrite dans le programme ?

Une seule réponse possible.

- Essentielle
- Secondaire
- Elle n'a pas d'importance

6. 6. En production écrite, vos élèves sont-ils ?

Une seule réponse possible.

- En difficulté
- Bons
- Satisfaisants (e)

7. 7. Les activités d'écriture se font-elles ?

Une seule réponse possible.

- En classe
- À domicile

8. 8. Quelles sont les difficultés des apprenants à l'écrit que vous rencontrez lors de vos évaluations ?

9. 9. Selon vous quelle est l'utilité de l'évaluation formative ?

Plusieurs réponses possibles.

- Détecter le degré d'assimilation des cours par les apprenants
- Repérer les lacunes chez les apprenants et les remédier

10. 10. L'évaluation des productions écrites des apprenants est faite par qui ?

Plusieurs réponses possibles.

- Par l'enseignant
- Par un autre élève
- Par l'élève lui-même

11. 11. À quel moment se fait l'évaluation de ces productions écrites ?

Plusieurs réponses possibles.

- Tout au long de la séquence
- À la fin de chaque séquence
- Autres

12. 12. Utilisez-vous une grille d'évaluation ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

13. 13. Proposez-vous des activités de remédiation ? Pourquoi?

14. 14. À quel moment vous proposez des activités de remédiation ?

15. 15. Estimez-vous que la séance de compte-rendu de l'expression écrite soit une séance d'acquisition des savoirs ?

Plusieurs réponses possibles.

Oui

Non

16. 16. Que proposez-vous pour réussir l'évaluation des productions écrites tout au long de la séquence didactique ?



NAZHA Bellale 12^e Co¹

Internet est le moyen de communication le plus utilisé dans le monde entier. Cette nouvelle technologie a d'innombrables avantages et est une taille communication, c'est important → important sur l'avis souhait. Elle aide à discuter, Les exemples : j'PS - Amen avis l'Internet est très efficace.

Hessou
ASMAA
122

L'internet est un moyen de communication
non je crois, qu'il très important pour
Nous.

D'abord, l'internet est une dimension
d'information (on peut faire des recherche
sur google). ensuite, elle permet
de rapprocher les distances. [tu peut connecté
avec les gens loin dans le Facebook.
télé, amateur - enfin, elle permet
de acheter les choses sur l'internet.
Alors, il est nécessaire de l'utiliser

Al2.
B2.

Mezzouj
Karima

Hassi
Havil

- l'internet est un moyen de communication. je pense ~~c'est~~ très importants. ^{qu'il est}

- D'abord, elle très nécessaire dans le recherche, elle rapproche les Distance. tels que Facebook, Twitter, ~~youtube~~ Jan Tule, c'est une bonne source ~~de~~ ^{de} contacter les gens

↓
- Alors, l'internet c'est très importants pour utiliser.

Internet

Internet est très important à mon
Avis, elle et benefiter pour tous les
Benmomen jours pour ce qu'elle donne des
Rihadi information? par les réseaux sociaux
12262 Pour exemple: par Google comme tu
peu rechercher à n'importe quel moment
une resulta.

Lina SAIDANI internet est le moyen de communication et pose
moi et moi mesurer parce que il donne la formation
et le recherche par les electroni internet et bole
pour que descharge et raproche les destinations
Enjai internet a dinnambables avantages et stino
lism source et bole pose le monde.

Bellhochemi Nabila
Seliman Fatima
L2.

L'internet est le moyen
de communication.

À mon avis, il est très efficace
et c'est world wide web est
l'un des moyens les plus
importants au service de
l'individu et de la société
ensuite, le service est comme
la capacité des personnes
à communiquer de déférence.