

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université d'Ammar TELIDJI-Laghouat**  
**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département de français LMD**



**Mémoire pour l'obtention d'un master en didactique du FLE**

**Intitulé**

**L'évaluation formative au service d'apprentissage  
de la production écrite chez les apprenants de 4AM**

**Présenté par :**

**BAIT Maroua**

**Membre du jury :**

<b>Présidente: M<sup>lle</sup> ZIOUANI Fatima</b>	<b>Maitre- de conférence « B »</b>	<b>U.A.T.Laghouat</b>
<b>Examineur : M.GRARI Abdallah</b>	<b>Maitre-assistant A</b>	<b>U.A.T.Laghouat</b>
<b>Directeur de recherche M. AINA Kamel,</b>	<b>Maitre-assistant A</b>	<b>U.A.T.Laghouat</b>

**2017/2018**

## *D é d i c a c e s*

*À ceux qui m'ont indiqué la bonne voie, À ceux qui attendent patiemment le fruit de leur Éducation...*

*À mes parents, pour leurs encouragements, leurs conseils et leur sacrifices ; Je dédie à vos pleurs, à vos sourires, mes plus belles pensées... J'espère que vous trouverez dans ce travail ma profonde reconnaissance et mon grand amour pour vous. Leurs prières ont sans aucun doute contribué à mes succès. Et que Dieu leurs accorde longue vie.*

*À mes chères frères et sœurs, les étoiles sur terre qui illuminent ma vie*

*À mon cher amie Rafik et sa famille, qui m'a encouragé pendant tout mon parcours universitaire.*

*À tous ceux qui m'aiment et me souhaitent la réussite pour toute ma vie.*

*Je dédie ce mémoire.*



*BAIT Maroua*

## REMERCIEMENTS

*« Louange à Allah qui nous a guidés à ceci. Nous n'aurions pas été guidés, si Allah ne nous avait pas guidés »*

*[Sourate 7, Al-ARAF verset 43]*

*Je tiens à exprimer mes plus vifs remerciements à mon directeur de recherche Monsieur AINA Kamel pour m'avoir dirigé tout au long de la réalisation de ce travail.*

*Je tiens à remercier le chef de notre département monsieur Khiencha tayeb pour son aide, Ses orientations, ses encouragements, sa compréhension, sa patience.*

*Mes plus vifs remerciements vont aux membres du jury Melle. ziouani fatima et M. Grari qui ont accepté de lire, d'évaluer et d'examiner mon travail.*

*Je tiens à remercier également toute mes enseignants qui ont assuré notre formation pendant les cinq ans pour leurs bonnes orientations et pour leurs aides précieuses.*

*Enfin, que toutes les personnes qui ont participé de près ou loin à la réalisation de ce travail trouvent ici expression de mes sincères remerciements.*

*A vous tous ....*

*Je dis merci du fond du cœur.*

*BAIT Maroua*

# Table des matières

D é d i c a c e s

R E M E R C I E M E N T S

Introduction générale.....- 1 -

Partie théorique- 3 -

Chapitre I:les concepts de l'Evaluation

Introduction :	5
1. Définition de l'évaluation :	5
2. Les fonctions de l'évaluation :	6
2.1. Le pronostic :	6
2.2. Le diagnostic :	7
2.3. L'inventaire :	7
3. Les types d'évaluations :	8
3.1. L'évaluation diagnostique, prédictive ou pronostique :	8
3.2. L'évaluation sommative :	8
3.3. L'évaluation formative :	9
4. Définition de l'évaluation formative :	10
5. Aperçu historique de l'évaluation formative :	11
6. Les fonctions de l'évaluation formative :	12
6.1. La régulation.....	12
6.1.1. Les types de la régulation :	12
6.1.1.1. La régulation interactive :	12
6.1.1.2. La régulation rétroactive ou remédiation :	13
6.1.1.3. La régulation proactive :	13
6.1.2. Le statut de l'erreur .....	14

6.2. L'autonomie .....	14
6.2.1. L'auto-évaluation .....	14
7. Les avantages de l'évaluation formative : .....	15
7.1. Pour l'enseignant : .....	15
7.2. Pour l'apprenant : .....	15
8. L'évaluation dans les différentes méthodologies et approches en enseignement_apprentissage du FLE.....	16
8.1. La méthodologie traditionnelle : .....	16
8.2. La méthodologie directe : .....	18
8.3. La méthode audio-orale : .....	19
8.4. La méthodologie structuro globale audiovisuelle / sgav : .....	19
8.5. L'approche communicative : .....	20
8.6. L'approche par compétence : .....	21
Conclusion.....	22

## Chapitre II: la production écrite et ses évaluations

Introduction : .....	- 24 -
1. Définitions de production écrite : .....	- 24 -
2. Les modèles de la production écrite : .....	- 25 -
2.1. Le modèle linéaire .....	- 25 -
2.2. Le modèle non-linéaire.....	- 26 -
2.2.1. Le modèle de Hayes et Flower.....	- 26 -
2.2.2. Le modèle de Bereiter et Scardamalia .....	- 26 -
2.2.3. Le modèle de Deschênes.....	- 27 -
2.3. le modèle de production en LE : le modèle de Moirand : .....	- 28 -
1. Les typologies des textes à écrire .....	- 29 -
3.1. La séquence descriptive.....	- 29 -

3.2. La séquence narrative .....	- 30 -
3.3. La séquence argumentative .....	- 31 -
3.4. La séquence explicative.....	- 31 -
4. Les activités pour développer les habiletés de production .....	- 32 -
5. Les outils de l'évaluation de l'expression écrite : .....	- 33 -
6. Les questionnaires à choix multiples (QCM) :.....	- 34 -
6.1. Le QSM à deux ou trois choix : « vrai » ; « faux » .....	- 34 -
6.2. Le tableau de production à double entrée.....	- 35 -
6.3. Le texte lacunaire .....	- 35 -
6.4. Le test d'appariement .....	- 35 -
6.5. La question à réponses ouvertes courtes (QROC).....	- 36 -
6.6. Le texte induit (guide, ou avec contraintes) .....	- 36 -
6.7. Les sujets de synthèses .....	- 36 -
6.8. La grille d'évaluation et le barème .....	- 37 -
7. L'enseignement de la production écrite en 4ème année moyenne.....	- 37 -
Conclusion :.....	- 39 -

## Partie pratique

### Chapitre III :Analyse et interprétation

Introduction :.....	- 42 -
1. Description de l'enquête : .....	- 42 -
1.1. Objectif :.....	- 42 -
1.2. Echantillon :.....	- 42 -
2. Corpus :.....	- 43 -
3. L'analyse des questionnaires :.....	- 43 -
4.Synthèses des résultats : .....	- 53 -

Conclusion :	- 54 -
Conclusion.....	- 55 -
Conclusion générale :	- 56 -
Références .....	- 57 -
Bibliographiques .....	- 57 -
Références bibliographique :	- 58 -

Annexes

# **Introduction générale**

## **Introduction générale**

Dans ces dernières années, avec le développement des théories d'apprentissage dans le domaine de la didactique des langues étrangères, l'évaluation est une démarche indispensable dans le processus d'apprentissage de l'apprenant. Elle joue un rôle très important dans la réussite de son apprentissage et aussi dans les multiples appropriations des savoirs.

En Algérie, la nouvelle réforme éducative (marquée par la mise en œuvre de l'approche par compétence) tend à charger les pratiques classiques de l'évaluation des apprentissages.

En générale, l'évaluation est un moment essentielle à l'issue de tous processus de formation (leçon, fin d'un programme, examen...). Elle permet de porter un jugement de valeur sur un travail ou un projet.

En outre, l'évaluation est considérée pour tout enseignant une activité qui l'accompagne durant toute sa vie professionnelle, ainsi une collecte d'information qui permet d'apprécier le niveau des apprenants ou l'efficacité d'un dispositif pédagogique. Par contre, l'évaluation est considérée pour l'apprenant comme une manière de développer son autonomie pour être plus responsable et lui permet de former son jugement et d'avoir un regard critique sur ce qu'il fait. En effet, elle donne la possibilité de réguler ses apprentissages. La raison que nous avons choisie comme thème l'évaluation *formative au service d'apprentissage de la production écrite chez les apprenants de 4AM*, parce que l'évaluation est un domaine très important dans l'éducation et nous semble que l'évaluation formative est une méthode parmi les méthodes que les enseignants peuvent utiliser pour évaluer ses apprenants pour soutenir l'apprentissage.

En fin notre but qui nous a motivé de choisir ce thème, est mettre en évidence l'importance de l'évaluation formative comme outil pédagogique dans l'enseignement \_apprentissage. Ainsi, ce thème qui nous aide beaucoup dans notre vie professionnel comme des futures enseignants.

Pour mieux éclaircir notre travail de recherche, nous nous sommes posé le problème suivant : **Dans quelle mesure l'évaluation formative pourra améliorer la production écrite chez les apprenants de 4 AM ?**

Pour répondre à cette question, nous avons proposé les hypothèses suivantes :

- L'évaluation formative interviendrait pendant le déroulement de processus d'enseignement \_ apprentissage pour les réguler.
- L'évaluation formative favoriserait l'autonomie.
- L'utilisation de l'évaluation formative permet à l'apprenant de développer ses compétences en production écrite.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses nous avons distribués des questions aux enseignants des langues françaises.

Dans notre corpus nous avons choisi les enseignants du CEM (LAMRI SAYEH) à Laghouat.

Nous avons structuré le travail en trois chapitres : le premier chapitre de la partie théorique s'intitule *les concepts de l'Evaluation*, nous avons défini l'évaluation et ses types et fonction, puis nous mettons l'accent sur l'évaluation formative et ses fonctions, ainsi, nous avons exposé l'évaluation formative comme outil pédagogique et les statuts de l'évaluation en didactique de FLE . Enfin, on définit les différentes méthodologies en enseignements \_ apprentissage du FLE.

Dans le deuxième chapitre nommé par *la production écrite et ses évaluations*, nous avons abordé la production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen. Le troisième chapitre, est pratique où nous exposons l'analyse du corpus. Nous avons destinée des questionnaires aux enseignants de collège.

Notre travail s'achèvera par une conclusion générale dans laquelle nous allons répondre à notre problématique pour vérifier et confirmé les hypothèses.

# **Partie théorique**

# **Chapitre I:**

## **Les concepts de l'Evaluation**

---

**Introduction :**

Dans ce chapitre, nous avons d'abord essayé de donner quelques définitions sur la notion de l'évaluation. Ainsi que, cerner les différents types et ses fonctions en classe de FLE ; puis définition, aperçu historique et les fonctions de l'évaluation formative, pour arriver enfin aux différentes méthodologies suivis par les enseignants.

**1. Définition de l'évaluation :**

Au sens étymologique du terme, évaluer vient de « ex-valuere » c'est-à-dire « *extraire la valeur de* » ; « *faire ressortir la valeur de* »<sup>1</sup>. C'est donner un jugement de valeur sur la réalité du niveau des apprenants pour améliorer et développer leurs compétence ; ainsi améliorer la qualité de l'enseignement\_apprentissage.

Le mot « évaluer » est apparu au XVI<sup>ème</sup> siècle, il tire son origine « d'avaluer » en (1283) de l'ancien français valué, valeur, prix.

En (1366), il s'agit de « d'ésvaluer » qui veut dire : déterminer la valeur, le prix de quelque chose. Evaluer venait du latin « Valere » qui signifie : être fort, valoir.

Le dictionnaire de didactique du FLE propose la définition suivante : « *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages.*»<sup>2</sup>

Selon les différents dictionnaires des langues, il y a plusieurs définitions on cite comme exemple :

- « *Evaluation : (n .f), Action d'évaluer. 2. évaluer apprécier, fixer la valeur, le prix* ». *Evaluation : action d'évaluer, calculer, détermination, estimation* »<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Robert, J. P., *Dictionnaire le petit Robert*, Robert édition, Paris, P715.

<sup>2</sup> Cuq, Jean Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second*, Paris, CLE, international, 2003, p90.

<sup>3</sup> Dictionnaire le robert illustré, nouvelle édition milliésime, 2017, p708.

- « *Evaluer : (v. tr) porter un jugement sur la valeur, le prix de, estimer. 2. Fixer approximativement, estimer, apprécier, juger.* »<sup>1</sup>

Christine Tagliante définit l'évaluation « *d'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence de l'élève* »<sup>2</sup>, l'évaluation doit être un moyen pour préparer les cours d'apprentissage. Il s'agit de vérifier les acquis des apprenants au début, au cours et à la fin d'un cursus d'apprentissage.

L'évaluation prend une place très importante dans le cursus enseignement\_apprentissage, elle permet aux enseignants de tester le niveau des apprenants et de déterminer leurs lacunes

## 2. Les fonctions de l'évaluation :

Les didacticiens accordent trois fonctions principales de l'évaluation :

### 2.1. Le pronostic :

« *C'est une prise de formation d'information initiale, qui sert essentiellement à orienter. Cette fonction d'évaluation cherche à faire connaître, aussi bien à l'élève qu'à l'enseignant, le niveau réel d'un élève* »<sup>3</sup>, Cette fonction sert à **orienter** l'apprenant dans une classe qui correspond à son niveau, et à **l'informer** de sa situation, c'est donc une sorte de bilan des atouts et des points faibles de l'apprenant de ses compétences.

L'évaluation pronostique peut également « *par des tests particulières (teste pronostique), chercher à prédire le niveau de compétence qui pourra être atteint au cours de la formation.* »<sup>4</sup>. Dans ce cas, l'apprenant a connu ses lacunes avec l'aide de l'enseignant. Elle permet à vérifier les prérequis et les acquisitions hors du système scolaire.

<sup>1</sup> Dictionnaire le robert illustré, nouvelle édition milliésime, 2017, p708.

<sup>2</sup> TAGLIANTE, C. « *l'évaluation* », in technique de classe\_ paris, Clé International.1993. P15.

<sup>3</sup> TAGLIANTE, C. « *l'évaluation* », in technique de classe\_ paris, Clé International.1993, p19.

<sup>4</sup> Ibid. p124.

## 2.2. Le diagnostic :

« Son rôle principale (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 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. »<sup>1</sup>

Cette fonction intervient tout au long du cursus de formation ou l'activité didactique. Il sert à **réguler**.

Son rôle principal est d'analyser l'état de l'individu, à un moment donné, pour avoir une idée sur cet état et chercher les moyens qui pourrait continuer son activité enseignement/apprentissage.

Au cours de formation, cette évaluation permettra à chacun de vérifier ses connaissances. Cette vérification servira de point de départ à l'enseignant, pour réguler son enseignement, reprendre, revenir en arrière, approfondir, changer le tactique .... Etc.

## 2.3. L'inventaire :

« L'inventaire permet de vérifier si l'apprenant maîtrise bien les compétences et capacités qui étaient l'objet de l'enseignement. En lui donnant l'occasion de faire des épreuves.»<sup>2</sup>

C'est une évaluation de bilan, qui teste des connaissances de fin de cursus d'apprentissage. Son rôle est de **certifier** un certain niveau atteint.

Cette certification est obtenue à la suite d'un examen, le BEM un exemple type de l'évaluation inventaire, la réussite ou l'échec aux épreuves de cet examen approuve les savoirs et les savoir-faire accumulés à travers plusieurs années scolaires.

---

<sup>1</sup> Ibid. P15.

<sup>2</sup> Hadji, Charles, *L'évaluation en règles du jeu*, Paris, ESF édition, 1989, p57.

---

Pour l'inventaire, il n'est pas élaboré pas un enseignant, il peut être pas une institution, soit par un groupe de travail extérieur. Il est normatif, sommatif et standardisé.

### **3. Les types d'évaluations :**

Il existe plusieurs types d'évaluations scolaires, mais c'est par leur fonction et leur situation temporelle que nous pouvons les distinguer en classe :

#### **3.1. L'évaluation diagnostique, prédictive ou pronostique :**

L'évaluation diagnostique occupe une place privilégiée dans l'enseignement/apprentissage. Avant l'apprentissage, l'enseignant est amené à faire le point sur les compétences en termes de savoirs et savoir-faire de ses élèves.

*« 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 scolaires. »<sup>1</sup>*

Cette évaluation se situe au début d'une action de formation ou d'une séquence d'enseignement. Elle n'est pas notée.

Elle permet de repérer les apprenants en difficultés et d'identifier la nature de ces difficultés, elle permet d'adapter le niveau réel de l'apprenant. Ce type d'évaluation devrait se faire d'une façon informelle et continue. Son but est permettre à l'enseignant d'adapter son enseignement aux besoins des élèves, soit les orienter.

#### **3.2. L'évaluation sommative :**

*« Elle attribue une note chiffrée à une performance jugée représentative de l'apprentissage terminé, et ceci aux fins de classer ou de sélectionner les élèves. Elle juge, elle note, elle certifie, et met chacun "à sa place". »<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> Ibid., P124.

<sup>2</sup> MINDER, Michel. *Didactique fonctionnelle*. 9<sup>ème</sup> édition.2007. P331.

Se situant en fin de période de formation, d'un projet, ou d'une séquence d'apprentissage, elle permet de fournir un bilan du niveau ou des acquisitions des apprenants et de prendre des décisions à la fin d'un enseignement ou d'un apprentissage ; elle permet aussi à faire un bilan qui teste des compétences et des connaissances des apprenants après une période d'enseignement.

Le rôle de l'évaluation sommative c'est vérifiée si l'apprenant a atteint les objectifs fixés, et aider l'apprenant de se positionner par rapport à lui-même, à la classe, à une orientation pour l'institution.

### 3.3. L'évaluation formative :

*« L'évaluation formative est donc centrée essentiellement, directement et immédiatement sur les gestion des apprentissages des élèves (par le maitre et par les intéressés) ».*<sup>1</sup>

Cette évaluation se fait au cours d'un apprentissage, qui permet d'identifier les lacunes, les erreurs et de déterminer les apprenants en difficulté.

*« Elle est essentiellement une préoccupation pédagogique, et n'assume aucune fonction sociale, ni administrative. Elle informe, stimule, procure une information sur le rendement, elle évalue à la fois la compétence visée et la capacité mobilisée, c'est-à-dire le produit et le processus. »*<sup>2</sup>. L'évaluation formative a pour but s'informer l'apprenant et l'enseignant du degré d'attente des objectifs c'est-à-dire aidé les deux pôles :

- **Pour l'apprenant** : elle permet de formuler un jugement sur son propre travail et analyser les difficultés de chaque apprenants ; et éviter d'aller à l'échec.
- **Pour l'enseignant** : permet de déclarer en quoi l'apprenant présente des forces ou éprouve des difficultés en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettant de progresser.

<sup>1</sup> DOLORM, Charles, *Evaluation en question*, édition ESF, Paris, Juillet 1987, P155.

<sup>2</sup> MINDER, Michel. *Didactique fonctionnelle*. 9<sup>ème</sup> édition.2007. P28.

#### 4. Définition de l'évaluation formative :

Le terme évaluation formative a été utilisé pour la première fois par Scriven<sup>1</sup>, dans un article paru en (1967). Elle intervient au cours d'un apprentissage.

Scellons définit l'évaluation formative comme : « un processus d'évaluation continue ayant pour objectif d'assurer la progression des individus engager dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression, pour apporter (s'il y a lieu) des améliorations ou des correctifs appropriés »<sup>2</sup>

L'évaluation formative est une évaluation qui fait partie intégrante du processus d'apprentissage et se situe à tous les stades. Elle consiste à recueillir des informations permettant de connaître le degré de maîtrise atteint et de situer les difficultés éventuelles des apprenants afin de leur proposer ou de leur faire découvrir les moyens de les surmonter.

Elle se veut un outil d'aide aussi pour l'enseignant et pour l'apprenant ; pour l'enseignant, elle permet de mieux expliciter sa pratique et ses attentes pédagogiques ainsi de vérifier l'efficacité de son enseignement pour pouvoir l'adapter aux caractéristiques des apprenants. Pour l'apprenant, elle permet de situer ses difficultés afin de trouver les moyens et les méthodes pour les surmonter.

Dans l'évaluation formative, le but étant de renseigner l'apprenant sur ses difficultés afin d'y remédier, l'erreur acquière un statut différent, elle devient un moment de résolution de problème. Donc, l'évaluation formative est un instrument de régulation, elle intervient au niveau de cursus d'apprentissage pour aider les deux pôles (enseignant- apprenant). Le rôle de l'évaluation formative se réaliser tout au long de formation elle permet :

- De faire comprendre les buts de l'enseignement et les critères de réussite ;
- D'adapter l'enseignement au niveau des apprenants ;
- De montrer les progrès et les pointer les difficultés ;

---

<sup>1</sup> M, SCRIVEN « The methodology of evaluation, in perspectives of curriculum evaluation, (A.E.R.A. Monograph series on curriculum evaluation n° 01), Chicago: Roland MCNDHY, 1967.

<sup>2</sup> SCALLON, G., l'évaluation formative des apprentissages, Tom I : la réflexion Québec, P.U.L., 1988, P155.

- De favoriser le dialogue entre enseignant/apprenant et entre apprenant-apprenant ;
- De vérifier la compréhension ;
- De surmonter les difficultés dans l'apprentissage en proposant différentes activités d'évaluation et en apportant des régulations à l'enseignement-apprentissage.

### 5. Aperçu historique de l'évaluation formative :

En 1967, le concept d'évaluation formative dans un contexte de gestion des programmes éducatifs, Michael SCRIVEN recommandait d'utiliser un processus de collecte d'information, pour améliorer un programme. Il nommait ce mécanisme « l'évaluation formative » et on était alors hors de la salle de classe.<sup>1</sup>

Quatre ans plus tard, en 1971, Benjamin BLOOM reprend l'expression « évaluation formative », mais cette fois dans le contexte de l'apprentissage des étudiants plutôt que dans celui de la gestion des programmes.<sup>2</sup>

En 1981, l'évaluation formative est mise en évidence par une circulaire ministérielle mais n'est pas vraiment mise en pratique par les enseignants.

Dès 1997, le décret mission du 24 juillet 2004 définit l'évaluation formative comme suite : « *évaluation effectuée en cours d'activité et visant à apprécier le progrès accompli par l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage ; elle a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement de l'élève ; elle se fonde en partie sur l'auto-évaluation...* ».

Ce décret sera modifié le 3 mars 2004. On y lira que chaque « *chaque établissement d'enseignement permet à chaque élève de progresser à son rythme, en pratiquant l'évaluation formative et la pédagogie différenciée* ». <sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> SCRIVEN, M. The methodology of evaluation in R.W Tyler, R.M. GAGNE and M. SCRIVEN(eds), Perspectives of curriculum evaluation, Chicago, Rand McNally, 1967, cite par bulletin n° 4- Modifié- Dec 2010

<sup>2</sup> BLOOM, B.S., HASTINGS, J.T., and MADAUS, G.F., Handbook on formative and summative evaluation of student learning, New-York, McGraw Hill, 1971.

<sup>3</sup> NATALIE Dezy, Evaluation formative favorise la motivation, en vue de l'obtention du Certificat d'Aptitude Pédagogique, 2009-2010, p13.

## 6. Les fonctions de l'évaluation formative :

L'évaluation formative dans les activités d'enseignement/apprentissage contient plusieurs fonctions : la régulation des apprentissages et l'autonomie des apprenants.

### 6.1. La régulation

Est une méthode dynamique portée des nouvelles modifications dont le but d'optimiser l'apprentissage, et observer les comportements, les stratégies utilisées. Elle désigne corriger, ajuster, équilibrage.

PERRENOUD philippe affirme que « *parler d'une intention et d'une observation formatives comme composantes d'une intervention régulatrice, comme ressources de l'orchestration des régulations.* »<sup>1</sup> La régulation améliorer le système éducatif.

L'évaluation formative a pour finalité la régulation des apprentissages, l'apprenant dirigé à respecter les normes de compétence identifiée.

Elle peut intervenir à différents moments dans une séquence d'enseignement/apprentissage.

#### 6.1.1. Les types de la régulation :

Selon le dictionnaire de l'éducation<sup>2</sup> il y a trois types de régulation : interactive, rétroactive, et proactive.

##### 6.1.1.1. La régulation interactive :

Elle définit comme « *un résultat des interactions de l'apprenant avec l'enseignant, avec d'autres personnes en formation, avec le matériel didactique et des outils de formations, est intégrée dans la situation des apprentissage.* »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> PERROUNED Philippe, *de l'évaluation formative à la régulation maîtrisée des processus d'apprentissage*, université de Genève, 1997. Disponible sur : <http://www.unige.ch/Perrenoud%20%20De%20l'évaluation%20formative%20à%20la%20régulation%20maîtrisée%20des%20processus%20d'apprentissage.html>

<sup>2</sup> Dictionnaire de l'éducation, Sous la direction d'AGNES van Zanten, PUF en France, Sept 2008, p.312

<sup>3</sup> ibid

---

On peut dire que cette régulation vise à effectuer des prises d'informations fréquentes pour répondre au cours des activités d'apprentissage, aux besoins des apprenants. Elle peut aider à mettre en principe des succès particuliers réalisés au cours d'apprentissage pour encourager les apprenants.

#### **6.1.1.2. La régulation rétroactive ou remédiation :**

Selon le même dictionnaire, la régulation rétroactive « implique un 'retour' aux objectifs non maîtrisés à travers des tâches de rattrapage ou des consolidations. »<sup>1</sup> C'est-à-dire elle consiste à cibler, au cours des apprentissages, les difficultés successifs afin d'apporter l'aide et les ajustements nécessaires qui pourraient éviter le développement de la compétence dans cette régulation, l'analyse des erreurs permet d'éliminer les difficultés qui affaiblissent les stratégies et le processus de maîtrise des compétences et compliqué les apprentissages.

On définit la remédiation comme une mise en œuvre des moyens permettant de résoudre les difficultés d'apprentissages apportées au cours d'une évaluation, c'est-à-dire l'enseignant dans l'évaluation utilise des moyens pour sarmenter les difficultés qui rencontrent ses apprenants.

#### **6.1.1.3. La régulation proactive :**

On définit la régulation proactive comme : « guide la mise en place de nouvelles situations d'apprentissage adaptées aux besoins des élèves et permet une différenciation plus large au service de tous les apprenants. »<sup>2</sup>.

Ainsi grâce à l'observation des apprenants pendant le déroulement des apprentissages. Cette régulation permet de repérer les difficultés dues à l'inadéquation des procédés ou outil didactiques proposés par l'enseignant qui peuvent se présenter pendant le déroulement d'apprentissage.

---

<sup>1</sup> Dictionnaire de l'éducation, *op. cit*

<sup>2</sup> LOUCIF Abdallah., *L'évaluation des apprentissages dans les nouveaux programmes*, 2007, P8.

### 6.1.2. Le statut de l'erreur

Dans les établissements scolaire l'erreur été marqué comme une faut, un manque de respect au savoir, mais après son perception a chargé comme J.P. ASTOLAFI dit « l'erreur, un outil pour enseigner.»

L'erreur devient un facteur positif et déterminant de détection et de régulation, un objet de confrontation créateur de conflit cognitif. Elle devient aussi un indicateur de présentation, un révélateur d'obstacle. Elle permet d'apprendre, elle met l'apprenant en situation idéal.

Pour effectuer la régulation dans l'évaluation formative il faut encourager les apprenants à montrer les erreurs.

## 6.2. L'autonomie

Selon BARBOT « *l'autonomie constitue à la fois un but et un moyen d'acquérir une capacité à communiquer et à apprendre [...]. L'apprenant apprend, personne ne peut le faire à sa place et le professeur doit résister à cette tentation. Il n'est qu'une aide à l'apprentissage.* »<sup>1</sup>

L'autonomie peut aider les apprenants à gérer leurs apprentissages, elle peut juger une situation, planifier, organiser, ajuster leurs connaissances. Leurs ressources, et leurs stratégies. L'enseignant ici n'est qu'un guide.

### 6.2.1. L'auto-évaluation

Selon HOLEC H. :

« *L'auto-évaluation consiste à amener l'élève à être en mesure de porter un jugement personnel sur la maîtrise de ses ressources et de ses stratégies (...) Entraîner l'élève à l'auto évaluation développe ses capacités métacognitives et lui confère les attributs d'une personne sachant*

---

<sup>1</sup> MARIE José Barbot., *Les auto-apprentissages, Collection didactiques des langues Etrangères*, CLE International, Paris, 2000, p. 21

---

*se gérer aux plans cognitif et affectif. Placé devant des situations problèmes, l'élève est invité à s'autoévaluer continuellement...»<sup>1</sup>*

Donc, l'autoévaluation joue un rôle important dans l'autonomie. Elle permet à la centration sur l'apprenant, sur ses besoins et ses stratégies d'acquisitions, aussi elle lui permet de corriger ses erreurs à travers la grille d'auto-évaluation (c'est-à-dire il peut gérer son apprentissage). En somme que l'utilisation de l'auto-évaluation de manière effective en classe pourrait non seulement être source de reconnaissance de progrès, mais aussi devenir un facteur important de motivation.

## **7. Les avantages de l'évaluation formative :**

L'évaluation formative à plusieurs avantages pour les deux pôles (l'enseignant-apprenant)

### **7.1. Pour l'enseignant :**

- Pour le professeur, l'évaluation formative sert non seulement à identifier les lacunes individuelles des apprenants, mais à dégager aussi des profils d'apprentissage pour tout un groupe-classe. Par conséquent, elle permet d'ajuster son enseignement. Enfin, elle :
- Est rapide d'exécution ; il n'y a rien de plus coûteux en temps lorsqu'il y a des notes attachées à un travail ;
- Permet de réduire le fardeau des corrections en confiant aux apprenants une partie de travail d'évaluation formative.

### **7.2. Pour l'apprenant :**

- Pour l'apprenant, l'évaluation formative est en général plus efficace que l'évaluation sommative pour favoriser des apprentissages en profondeur. Elle permet :

---

<sup>1</sup> HOLEC H., *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Hatier, Paris, 1979, p. 10

- De progresser dans ses apprentissages, car elle met l'accent sur le processus plutôt que sur le produit ;
- D'obtenir des rétroactions fréquentes, ce qui a pour effet de motiver ;
- D'obtenir des renseignements sur les forces et les faiblesses du travail ainsi que l'amélioration à apporter ;
- D'assumer la responsabilité de sa propre formation ;
- De sortir des sentiers battus sans risque de pénalité, ce qui suscite le goût de risque intellectuel.

En général, l'évaluation formative peut s'appliquer à tous les objectifs d'apprentissage, ce qui fait que son utilisation est très souple. En outre, elle permet :

- De faire participer les apprenants et faciliter la coopération, ce qui diminue les effets négatifs que peut engendrer la compétition issue de l'évaluation sommative ;
- De créer un climat de sécurité qui est plus productif qu'un climat de stress engendré par la sanction d'une évaluation sommative.

## **8. L'évaluation dans les différentes méthodologies et approches en enseignement apprentissage du FLE**

Pour situer l'évolution de la didactique, nous proposons d'observer la place qu'elle occupe à travers les différentes méthodologies de la langue.

### **8.1. La méthodologie traditionnelle :**

La plus vieille des méthodologies d'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Elle est née à la fin du XVI<sup>ème</sup> siècle jusqu'au milieu du XX<sup>ème</sup> siècle.

Elle est notamment appelée la méthodologie de la grammaire ; cette méthodologie se basait sur la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère où l'apprenant applique les règles de grammaire qui lui ont été enseignés de manière explicite.

Cependant, cette méthodologie ne donne pas accès à un véritable apprentissage de l'expression écrite puisque « *les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et version.*»<sup>1</sup>. La production écrite dans ce cas est artificielle et faite des stéréotypes, c'est une méthodologie pour former des bons traducteurs.

### **1. Statut de l'enseignant :**

L'interaction dans la classe dans cette méthode se faisait au sens unique du l'enseignant vers l'apprenant.

Il dominait complètement la classe ; Il conservait le savoir et l'autorité ; Il posait les questions et corrigeait les réponses ; Il refusait la faute ;

le rôle de l'enseignant était pour faire respecter les normes.

### **2. Statut de l'apprenant :**

Amélioration des efforts individuels ; Apprenant passif ; L'absence de l'innovation et l'individualisme ; Soumission l'apprenant au maitre.

### **3. Les types d'activité**

Dans cette méthodologie pour l'apprenant est : Apprentissage par cœur des règles de grammaire et le vocabulaire ; explication de sens ; dictée et lecture suivie et dirigée, exercice d'application écrite.

A travers l'analyse des manuels de français, on peut conclure que la méthodologie traditionnelle donnait l'importance à l'écrit, l'orale était placé au second. Les exercices et les activités étaient essentiellement dans la classe.

---

<sup>1</sup> CORNAIRRE, Claudette et PATRICIA MARRY Raymond. « *La production écrite* ».Paris : Clé International, 1999, P.4-5.

## 8.2. La méthodologie directe :

Elle ouvre le XX<sup>ème</sup> siècle, puisqu'elle a été officiellement imposée en France. Considérée selon Puren comme «*la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères* »<sup>1</sup> qu'elle tient compte de la motivation de l'apprenant, c'est une méthode active, naturelle dont le principe est d'acquérir une langue au contact de ceux qui la parlent, c'est le système de questions/réponses.

Elle se caractérise par l'apprentissage du vocabulaire courant, la grammaire, est envisagée sous sa forme inductive et implicite. On conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et induire la règle.

Son objectif est l'apprentissage d'une langue dans le but de communiquer. Mais dans cette objectif, «*l'accent est mis sur l'acquisition de l'orale et l'étude de la prononciation* »<sup>2</sup> dans cette méthodologie, l'écrit est d'abord envisagé essentiellement comme un auxiliaire de l'orale.

### 1. Le rôle de l'enseignant dans cette méthodologie :

L'enseignant parlait uniquement en langue étrangère, et expliquer le vocabulaire à l'aide des objets et des images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. Il fournissait beaucoup d'efforts oraux en classe. Il utilisait la mimique et les gestes pour faciliter la compréhension, et on privilégie les exercices de conversation questions-réponses dirigées par l'enseignant.

Dans cette méthodologie, le rôle de l'enseignant est primordial, puisqu'il a la charge d'introduire dans la classe tous les éléments nécessaires à la compréhension de la langue.

### 2. Le rôle de l'apprenant doit :

- Active et motivé ;
- Présenter ses efforts personnel pour comprendre ;

---

<sup>1</sup> Puren Christian. « *La culture en classe de langue : « Enseigner quoi ? » et quelques autres question non subsidiaires* ». *Les Langues modernes*, n0 4. Paris : APLUV, 1998, p.43.

<sup>2</sup> Cuq, Jean Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second*, Paris, CLE, international, 2003, p237.

- Répondre aux questions des enseignant ;
- Il doit participer dans la construction de son apprentissage.

### 8.3. La méthode audio-orale :

Développée aux États-Unis durant la période 1940-1970, cette méthodologie a bénéficié des apports de deux domaines, l'un linguistique avec le Structuralisme ; l'autre psychologique avec le Béhaviorisme. C'est-à-dire que l'apprentissage d'une langue consiste en « *l'acquisition d'un ensemble de structure linguistique au moyen d'exercice (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'automatismes.* »<sup>1</sup>

Pour cela, elle a profité de façon extrême des nouvelles technologies de l'époque tel que les enregistrements, les supports audiovisuels, les laboratoires,.... Etc.

Cependant, l'accent est mis sur l'orale, on a recours à des exercices de répétitions et l'acquisition des structures syntaxiques se fait sous la forme d'automatismes.

### 8.4. La méthodologie structuro globale audiovisuelle / sgav :

Au début des années 1950, cette méthode vise à enseigner la parole en situation, est centrée sur l'apprentissage de la communication de la langue parlée de tous les jours.

Ainsi, la langue est vue avant tout comme moyen d'expression et de communication orale « *dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens globale de la structure, les éléments audio et visuel facilitant cet apprentissage.* »<sup>2</sup>

Cependant, la priorité est donnée à l'oral qui est conçu comme objectif d'apprentissage, et l'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'orale, et la dictée perd sa fonction de production écrite.

---

<sup>1</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « La production Ecrite ». Paris : Clé International, 1999, p 5.

<sup>2</sup> Cornaire, C. La compréhension orale, Paris : Cle International, collection Didactique des langues étrangères, 1998

---

En effet, dans la méthodologie SGAV, l'apprenant n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours ; mais, il est active puisqu'il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement.

Dans cette méthodologie l'enseignant présente un sketch enregistré ou un film. Les images des films étaient reprises dans les manuelles de l'apprenant suivies du texte des dialogues. La leçon se déroulait en quatre moments :

En premier lieu, La présentation écouter le dialogue enregistré, et Compréhension de la situation à travers les supports visuels. Ensuite, l'explication et compréhension des rapports à tous les niveaux. Après, répétition la mise en place de structures phonologiques (correction phonétique). Enfin, l'adaptation réflexion sur les éléments morphosyntaxes et faire des exercices à l'aide de support visuel.

Dans cette méthodologie, l'apprenant ne joue pas un rôle actif, il apprend des structures de façon mécanique au moyen des exercices répétitifs.

### **8.5. L'approche communicative :**

Elle s'est développée en France au début des années 70, en réaction aux méthodologies précédentes. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthode constituée solide.

Elle adopte la psychologie cognitive qui défend l'idée qu' « *il ne s'agit pas de faire acquérir à l'élève de manière automatique des formes mais toujours de lui faire travailler sur des énoncés auxquels il pourra associer un sens.* »<sup>1</sup>

Cette approche est avant tout centrée sur l'apprenant, elle visait à donner à l'apprenant l'occasion de dire et de faire dans la situation courante de communication orale et écrite. Elle préconisait les indications qui lui auraient permis de la réaliser.

Comme nous l'avons compris, le rôle de l'enseignant a considérablement évolué lors des premières applications pédagogiques de l'approche communicative. Il n'est plus « le maître » qui détient le savoir et qui n'autorise les interventions des

---

<sup>1</sup> Bérard Evelyne. *L'approche communicative*. Paris : CLE International, 1991, P31.

apprenants que lorsqu'ils sont interrogés. Il devient un chef, limitant ses prises de parole et encourageant une participation orale spontanée. Ainsi, il est souvent retrait, mais toujours à l'écoute des apprenants.

Concernant le statut de l'apprenant, cette approche recommande à l'apprenant de prendre part pleinement aux activités de classe ; il implique dans l'élaboration des cours, il y a un rôle actif.

### **8.6. L'approche par compétence :**

C'est une notion qui s'est développée au début des années 90 et qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoir-faire, évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. L'enseignement devient alors un apprentissage. Cette notion est donc à différencier de l'approche par objectifs, ou par connaissances qui base l'enseignement sur l'acquisition de connaissances théoriques seules nécessaires à l'apprenant pour progresser dans son parcours éducatif.

Dans le processus enseignement/apprentissage l'approche permet à l'apprenant d'acquérir des compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif. Elle met l'accent sur tous ce qui est fondamentale afin de garantir une meilleure transmission de savoirs. L'APC devient donc la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement.

Ainsi, elle s'appuie sur le principe des différences individuelles dans l'apprentissage puisque chaque apprenant apprend un peu à sa manière il a son propre rythme, ses compétences spécifiques et ses difficultés particulières, tenir en compte que cette diversité permet de garantir l'égalité des potentialités et des chances de réussite pour tous les apprenants.

En effet, dans un cours de langue l'enseignant ne règne plus en maître qui connaît la bonne réponse. Ce n'est plus cette source intarissable de connaissances que les apprenants doivent seulement écouter et doivent éviter d'intervenir sauf s'ils sont interrogés.

Concernant le statut de l'apprenant dans ce cas, ce n'est plus d'un sujet passif, ou réservoir qui conçoit tout ce qu'on lui transmet. Au contraire l'enseignant n'est qu'un animateur qui doit limiter ses prises de paroles pour donner l'occasion aux apprenants d'intervenir et de s'exprimer librement dans un groupe. L'apprenant dans ce champ constitue l'élément central de l'activité pédagogique. Il est capable de prendre en charge son propre apprentissage.

Dans la classe les apprenants sont motivés pour apprendre une langue. Le travail de groupe est un facteur susceptible de donner l'envie d'apprendre parce que l'échange et l'interaction donne aux apprenants une confiance en soi –même.

### **Conclusion**

Pour conclure, dans ce premier chapitre, nous avons parlé de l'évaluation et sa place dans l'acte pédagogique, puis nous avons énuméré les différents types d'évaluations.

Ainsi, les diverses fonctions d'évaluation qui peuvent être appliquées tout long de l'année par des moyens variés.

L'évaluation aide l'enseignant de juger sa méthode et ses pratiques d'enseignements dans la classe, et non seulement de vérifier les acquis de ses apprenants.

Donc, on pourrait dire que l'évaluation est nécessaire et permet de faciliter l'enseignement\_ apprentissage de toutes discipline notamment le FLE.

## **Chapitre II:**

# **La production écrite et ses évaluations**

**Introduction :**

L'écrit est un vaste est vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. Cette forme écrite du langage fait toujours l'objet de l'évaluation.

Les apprenants doivent rédiger de manière autonome en procédant à chercher et organiser des idées et développer leurs compétences rédactionnelle.

Pour cette raison que nous avons consacré un chapitre sur La production écrite et ses évaluations. Nous aborderons :

En premier lieu, les définitions de production écrite ; puis les modèles des textes écrits lors de rédaction d'une production ; ensuite les typologies des textes en écrit ; pour finir avec les outils de l'évaluation de l'expression écrite.

**1. Définitions de production écrite :**

Selon le dictionnaire de linguistique et science du langage « *production c'est l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue.* »<sup>1</sup>

Tandis que, « *l'écrit désigne par opposition à l'oral, une manifestation caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »<sup>2</sup> La langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise quand on écrit pour atteindre un objectif visé, dans une situation déterminé.

Le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et second définit l'écrit comme « *Résultats de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou dans le différé.* »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Jean, DUBOIS, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Paris 2002, P384.

<sup>2</sup> Ibid. P 164.

<sup>3</sup> CUQ, Jean, Pierre, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », CLE international, Paris 2003, P79.

Dans ce cas, l'écrit donne l'occasion pour les apprenants timides d'exprimer leurs idées sans avoir à se mettre en avant pour prendre la parole.

Et pour le professeur, l'écrit permet un suivi plus personnalisé avec chaque apprenant ce n'est pas le cas à l'oral.

Jean Pierre ROBERT souligne que l'écrit est : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières.* »<sup>1</sup>

Dans ce passage, nous marquons que l'écrit englobe toutes les activités d'enseignements à partir de lecture qui favorise les activités, de la graphie, de l'orthographe.

## **2. Les modèles de la production écrite :**

Cornaire et Raymond<sup>2</sup> proposent quatre modèles de production écrite, trois modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde. Ces modèles sont regroupés en deux types : un modèle linéaire et des modèles non-linéaires.

### **2.1. Le modèle linéaire**

Ce modèle décompose le processus d'écriture en trois étapes :

En premier, **la pré écriture** représente la phase d'élaboration d'un plan de recherche d'idées. En second, **L'écriture** est la rédaction du texte, et enfin, **la réécriture** représente la phase d'apporter des corrections ainsi obtenu quant à la forme et au fond.

---

<sup>1</sup> ROBERT, Jean, Pierre, « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* », Paris, 2008, p76.

<sup>2</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ».Paris : Clé International, 1999, P25.

Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée qui est le texte, représente le résultat du travail réalisé.

## **2.2. Le modèle non-linéaire**

D'après Cornaire et Raymond, il existe trois modèles non-linéaires :

### **2.2.1. Le modèle de Hayes et Flower**

Selon Cornaire et Raymond ce modèle a été réalisé en s'appuyant sur la technique de la réflexion à haute voix. Il se présente en trois composantes <sup>1</sup>:

1. L'environnement de la tâche
2. La mémoire long terme
3. Le processus d'écriture

Ce modèle montre bien la progression du scripteur en situation d'écriture par rapport à son produit, ou il va établir un retour sur ce qu'il écrit par rapport au fond ou la forme du texte.

### **2.2.2. Le modèle de Bereiter et Scardamalia**

En 1987, Bereiter et Scardamalia ont proposé deux descriptions qui visent l'analyse des comportements de l'enfant et l'adulte au moment de la rédaction. Ces deux descriptions sont réalisées à partir d'un vaste public de langue maternelle, comme affirme Cornaire et Raymond :

La première description vise des scripteurs débutant appelée « *connaissance-expression* »<sup>2</sup>. Ce type de scripteur rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet traiter, du moment qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience.

---

<sup>1</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ».Op, cite P27.

<sup>2</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ».Op, cite, P29.

Pour la deuxième description, appelée « *connaissances-transformations* »<sup>1</sup>, elle vise un public de scripteurs expérimentés. Ces scripteurs savent adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production réalisée, ils vont y repérer ses difficultés pour en fin les résoudre, ce qui prouve que ces scripteurs ont des objectifs claires et bien définis.

### 2.2.3. Le modèle de Deschênes

Née en 1988, Deschênes propose un modèle en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle a pour objet de faire le lien qui existe entre l'activité de compréhension écrite et production écrite. Ainsi, ce modèle prend en compte deux variables : la situation interlocution et le scripteur.<sup>2</sup>

La première variable contient les éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture comme (la tâche à accomplir ; l'environnement physique ; le texte lui-même ; les sources d'information externes ... Etc.). Ce sont des informations nécessaires que le scripteur utilise pour traiter sa tâche de production écrite.

La deuxième contient deux grands éléments qui sont : *Les structures de connaissances et les processus psychologiques*<sup>3</sup>

Le premier s'inscrit dans l'ensemble des informations (linguistique, sémantique, rhétorique, référentiel, etc....) .Par contre le deuxième se développe en cinq étapes :

1. la perception- activation
2. la construction de la signification
3. la linéarisation
4. la rédaction-édition
5. la révision

---

<sup>1</sup> Ibid. P29.

<sup>2</sup> Ibid. P32.

<sup>3</sup> CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « *La Production Ecrite* ».Paris : Clé International, 1999, P33.

Nous pouvons conclure que ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

### **2.3. Le modèle de production en LE : le modèle de Moirand :**

Sophie Moirand dite qui « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit » (1979)<sup>1</sup>, elle propose un modèle pour l'enseignement de la production écrite élaboré pour le français langue étrangère et seconde pour aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite.

Tout d'abord il doit acquérir les stratégies de lecture ; ensuite développer sa compétence de compréhension ; enfin acquérir une compétence de production. Moirand propose un modèle où l'on distingue les quatre composantes fondamentales :

- a) Le scripteur : occupe une certaine place dans la société (son statut, son rôle et son histoire).
- b) Les relations scripteur/lecteur(s) : peuvent être (des relations amicales, professionnelles ou familiales).
- c) Les relations scripteur/lecteur(s) et document : Le scripteur doit être conscient qu'il n'écrit pas pour lui-même, mais il écrit pour faire quelque chose. Il a une intention de communication qu'il vise à travers son texte
- d) Les relations scripteur/document et extralinguistique : il s'agit de l'influence sur la forme linguistique du document.

Le modèle de Moirand met l'accent sur : les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur. C'est-à-dire le contexte sociale le quel se situe le texte ; ainsi la forme linguistique du texte.

---

<sup>1</sup> Moirand, S., *Situation d'Ecrite*, cité par Kadi Latifa « pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon » Université Constantine, 2004.

Pour conclure, ces modèles n'apportent pas une solution définitive en classe de langue étrangère. Concernant Le modèle de Deschenes facilite l'apprentissage de l'écrit, un apprentissage qui passe par la lecture ; l'enseignant devrait fournir à l'apprenant des textes qui lui permettent d'effectuer cet apprentissage et surtout des textes qui ont un sens pour l'apprenant.

### **3. Les typologies des textes à écrire**

J., M. Adam distingue quatre types de séquence prototypique :( descriptive, narrative, argumentative et explicative)

#### **3.1. La séquence descriptive**

Selon J.M. Adam, la description peut être une séquence qui est toujours dominée par rapport aux autres.

La description contient plusieurs types : la topographie (la description d'un lieu), la chronographie (description d'une période), le portrait (description de morale et physique d'un personnage réel ou fictif), la prosopographie (description des qualités physique d'être animé réel ou fictif), ...etc.

La séquence descriptive est constituée de quatre opérations :

Tous d'abord, l'opération de **l'Ancrage** qui consiste à mentionner ce dont on parle à l'aide d'un nom (propre ou commun) appelé le thème-titre qui pourrait être donné au début, à la fin ou au cours de la description par la reformulation.

Ensuite, l'opération d'**Aspectualisation** qui est une exposition des différentes parties des qualités. Elle peut être aussi partielle lorsque l'objet de description subit un découpage en parties (effet de synecdoque) et chacune de ces parties est ensuite caractérisée par des propriétés données.

Puis **la mise en relation** qui consiste à placer l'objet décrit dans le temps et dans l'espace et à préciser le type de relation (sociale, géographique, historique... etc.) qui l'unit a d'autres objets. La description de l'objet à travers cet univers de relations peut s'appuyer sur trois types (la métonymie, la métaphore, la comparaison).

Enfin, la sous-thématisation est facultative qui rend possible au niveau de laquelle n'importe quelle parties. Elle pourrait devenir un nouveau thème-titre considéré à son tour sous ses divers aspects.

### **3.2. La séquence narrative**

Selon J.M. Adam la séquence narrative peut comprendre des propositions descriptives, l'évaluatives ou le dialogue. Sans oublier que le genre narratif renferme plusieurs sous-genres comme le roman, la fable, l'épopée,... etc. l'auteur a fixé cinq conditions :

- a. Situation initiale (exposition) : facultative permet de présenter les protagonistes, de tracer le cadre spatio-temporel de la narration et d'indiquer la direction générale dans laquelle la narration va évoluer.
- b. La complication : est obligatoire, un vrai élément déclencheur de l'action qui prépare l'avènement de l'intrigue et introduit un certain changement par rapport à l'exposition.
- c. Action : est obligatoire qui a pour objectif de mettre en œuvre une suite événementielle articulée sur le(s) protagoniste(s), c'est-à-dire elle doit présenter les événements dans leur disposition spatio-temporelle et la relation cause-conséquence.
- d. Résolution de l'action : c'est la dernière des macropositions obligatoires, elle est responsable de fournir des solutions ou bien des réponses aux questions lors de l'exposition et la complication.
- e. Un évènement final (morale) est facultatif qui permet de résumer la mise en intrigue en décrivant les futures péripéties des héros après l'action.

### **3.3. La séquence argumentative**

L'argumentation est une structure où une thèse est formulée suivant une phase argumentative appuyée par des arguments et une phase conclusion.

J.M. Adam souligne que le modèle prototypique de la séquence argumentative se compose de trois macropropositions : thèse – arguments-conclusion

- Thèse : macroproposition facultative soit celle qui peut être omise dans le modèle non prototypique de la séquence argumentative, a pour fonction d'introduire l'objet de l'argumentation ainsi que sa valorisation (négative ou positive).
- Arguments : macroproposition obligatoire qui a pour objectif d'appuyer la thèse et de prouver qu'elle est bien fondée.
- Conclusion : macroproposition facultative sert à récapituler le texte argumentatif en reformulant la thèse.

### **3.4. La séquence explicative**

Cette séquence a pour objectif d'informer et de faire comprendre des phénomènes en répondant à une question de départ.

Ce type de séquence correspond aux textes qui veulent apporter des réponses à deux questions fondamentales : POURQUOI et COMMENT ? Nous pourrions constater que le texte explicatif regroupe en lui des traces des trois autres textes : informatif, descriptif et argumentatif.

J.M. Adam précise également que la séquence explicative a une structure bien particulière au niveau de laquelle, un premier opérateur (pourquoi ? et comment ?) permet de passer de la schématisation initiale (présentation de l'objet) ; à la deuxième opération (parce que) est une formulation de (la réponse) et ainsi une troisième macroproposition pour conclure la séquence (la solution au problème).

## **4. Les activités pour développer les habiletés de production**

- Les mots et leurs formes  
Pour disposer d'un lexique adapté il faut :

- Faire une liste de mots pendant la lecture et les afficher au moment de la production.
- Varier les champs lexicaux.
- Des leçons sur les familles de mots, synonymes, antonymes.
- La grammaire de phrase.  
La structure des mots : Phrase simple/ phrase complexe, les accords dans le groupe nominal, accord sujet/verbe, les expansions du nom, les adverbes.  
La grammaire de texte.
- La cohérence des phrases, la structure de texte :
  - Mettre en évidence l'utilité de la ponctuation dans les textes, changer la ponctuation d'un texte.
  - Travailler sur l'alternance récit / dialogue
  - Montrer l'importance des connecteurs
  - Travailler sur la concordance des temps (exemple : imparfait/ passé simple dans un texte narratif), la chronologie.
- D'autres facteurs :
  - Produire toute forme de texte en respectant l'orthographe et la disposition (typographique).
  - Ecrire lisiblement un texte ou 'une trace écrite' de cours en respectant les principales règles de l'orthographe grammaticale et lexicale (accord, forme verbale et orthographe des mots invariables).
  - Exprimer sa pensée autrement que par un mot ou un groupe de mots, sous la forme d'un énoncé construit présentant un sens complet.
  - Sur un sujet précis, rédiger d'une façon autonome un texte cohérent en respectant les consignes d'écriture.
  - Adapter le propos et le but recherché au destinataire.
  - Prendre en considération la situation de communication ou il va s'inscrire son texte.
  - Préciser les idées générales et éviter toute banalité.

## 5. Les outils de l'évaluation de l'expression écrite :

Les outils d'évaluation sont extrêmement divers. Un outil d'évaluation se choisit et s'utilise en fonction de l'objectif dont on veut tester l'enseignant.

On distingue deux types de questions :

1. **Les questions fermées** : c'est lorsque la réponse à la question consiste à mettre un signe (cocher la bonne réponse), le questionnaire à choix multiples, par exemple, est un outil pratique pour vérifier l'acquisition des connaissances.

Lorsqu'on utilise un outil d'évaluation complètement fermé (certains QCM), la grille de correction est le plus souvent binaire (absence ou présence de choix). Le correcteur ne rencontrera pas de difficultés et la fidélité sera acquise.

2. **La question ouverte** : c'est lorsque la réponse à la question est plus complexe : l'analyse ou bien la synthèse, l'application. Le rôle du correcteur ne consiste pas seulement à comptabiliser les réponses justes ou erronées. Mais, il doit apprécier les performances de l'apprenant, en respectant les critères choisis par la grille de correction.

- La démarche : qu'on suit pour élaboration d'une fiche de test. Elle commence toujours par une consigne, une grille d'évaluation et un barème détaillé.
- La consigne : le concepteur du test doit respecter certaines qualités propres à la consigne :
  - Elle ne doit jamais être équivoque.
  - La performance réalisée par l'apprenant doit être observable.
  - Les conditions de passation doivent être clairement formulées.
  - Le critère (le seuil) d'acceptabilité doit souvent être indiqué.

## **6. Les questionnaires à choix multiples (QCM) :**

Les formes que peut prendre le QCM sont multiples :

### **6.1. Le QSM à deux ou trois choix : « vrai » ; « faux »**

Ce test peut évaluer des savoirs de type linguistique : la compréhension de l'apprenant, soit à un texte écrit, soit à un texte enregistré. Mais aussi des savoir-faire communicatifs. Selon l'objectif à tester, le QCM peut comporter les éléments de réponse :

« VRAI », « FAUX », « ? » ;

« POUR », « CONTRE », « ? » ;

« D'ACCORD », « PAS D'ACCORD », « ? » ;

Le « ? » doit être expliqué dans la consigne, il peut avoir plusieurs significations :

- On ne peut pas répondre car la réponse n'est pas dans le texte ;
- Les deux possibilités sont possibles ;
- pas d'opinion sur le sujet.

Pour élaborer, l'évaluation il faut chercher un document qui corresponde à l'objectif à évaluer ; ainsi, repérer dans le texte ce qui va faire l'objet d'une question ; ensuite tracer le squelette de la grille de correction ; rédiger les questions, et, au fur et à mesure, placer les croix dans les cases correspondantes de la grille de correction ; en dernière, construire la grille que l'apprenant utilisera.

### **6.2. Le tableau de production à double entrée**

Dans ce type de test, la production de l'apprenant correspond à un transfert et à une application des connaissances, à un niveau de taxonomique<sup>1</sup> peu élevé.

---

<sup>1</sup> Selon Larousse en ligne : 1/ est une science des lois de la classification ; 2/ classification, suite d'éléments formant des listes qui concernant un domaine, une science,.... Etc.

Il devra produire des phrases simples qui témoigneront des phrases de sa compréhension du contenu oral ou écrit du document qu'on lui aura proposé. Quel que soit l'objectif testé, Les productions seront courtes et guidées. La grille d'évaluation doit être détaillée et il ne peut pas avoir de grille de correction standard. L'élaboration du tableau de production à double entrée et sa grille de correction dépend totalement du type de support choisi.

### **6.3. Le texte lacunaire**

Il est le plus employé en langue vivante pour tester les savoirs de type linguistique (acquisition du vocabulaire, application des règles morphosyntaxiques) il est facile à concevoir et sa rapidité de passation en sont les raisons, les causes principales.

### **6.4. Le test d'appariement**

Il sert à tester la capacité de l'apprenant à percevoir la cohérence d'une phrase complexe à travers ses différents éléments : sa nature, sa logique interne, son niveau de langue, son destinataire et son destinataire...etc. Les phrases sont coupées au niveau d'une articulation et l'apprenant doit à l'aide de flèches les relier entre elle. Dans la grille de correction, on veillera à ce que deux fins de phrases ne puissent pas d'être attribuées sémantiquement et grammaticalement à la même amorce.

### **6.5. La question à réponses ouvertes courtes (QROC)**

C'est un test de production minimale, qui fait appel au premier niveau de la maîtrise de la connaissance. Les utilisations possibles de ce test de demander à l'apprenant son opinion sur ce que l'on peut dire ou écrire à telle personne dans une situation donnée. Ce type de test a l'avantage d'être facile à élaborer et de laisser l'apprenant de choisir les termes et les structures de ses réponses.

### **6.6. Le texte induit (guide, ou avec contraintes)**

C'est une technique qui permet d'élaborer des tests de production écrite ou l'évaluation est en adéquation avec l'objectif visé où la consigne joue un grand rôle, elle doit expliquer clairement les contraintes imposées à l'apprenant.

### **6.7. Les sujets de synthèses**

Ces documents (le résumer, le compte rendu, esprit critique et la synthèse) sont les principes tâche de la production écrite. Le principe est : donner une tâche à réaliser, afin de pouvoir évaluer la compétence de l'apprenant en termes de capacité à faire quelque chose ce qu'il connaisse.

L'évaluateur même est guidé par une grille d'évaluation, il devra préciser la performance. Un résumé de texte, une analyse de texte ou image et une synthèse...etc. sont des exercices qui permettent d'évaluer à la fois :

- La compétence lexicale ;
- La maîtrise des moyens linguistique nécessaire à la production d'un texte pertinent, cohérent et correcte.

La consigne précisera les contraintes : limites de temps et de volume de production par exemple (150 mots en 60 minutes). Ces outils permettent de :

- Maîtriser les supports utilisés ;
- Déterminer avec précision les performances et les compétences d'évaluer, ainsi les savoirs et les savoir -faire requis.

### **6.8. La grille d'évaluation et le barème**

Les grilles d'évaluation sont des tableaux utilisés sur le terrain. Les grilles contiennent des données relatives aux :

- Compétences de communication de l'apprenant (respecter le registre de langue) ;

- Compétences discursives et textuelles ;
- Compétences linguistique (lexique, phonétique,....etc.)

Selon CUQ J.P « *le barème est la table de notation élaborée par un évaluateur, préalablement à l'évaluation de productions orales ou écrite. (...) la fonction de barème est d'obtenir plus de fidélité (adéquation) dans les évaluations établies par les différents évaluateurs* »<sup>1</sup>. Le barème contient une liste des caractères auxquels l'évaluateur attribue une valeur et un nombre de point en fonction des objectifs de l'évaluation. On est obligé d'admettre et de mesurer le degré d'acquisition des compétences de l'apprenant d'une manière fiable.

## **7. L'enseignement de la production écrite en 4ème année moyenne**

Les apprenants de la 4eme année rédigent des productions écrites au rythme de neuf productions par année scolaire, plus neuf productions dans la séance de préparation de l'écrit, chaque séquence comprend une leçon de production écrite et une leçon de préparation à l'écrit. Si nous ajoutons les productions des devoirs et des compositions, nous pouvons obtenir rédactions par an qui paraît un nombre assez considérable pour les apprenants de collègue.

Les types de texte à réaliser en 4eme année moyenne sont descriptifs à visé argumentative dans le premier projet, un texte narratif à visé argumentative dans le deuxième projet et un texte explicatif à visé argumentative dans le troisième projet.

L'enseignement de la production écrite en 4ème année moyenne a pour objectifs de :

- Rédiger un texte d'invention, d'imagination ou d'intérêt pratique, en respectant la syntaxe et l'orthographe.

---

<sup>1</sup> Cuq. Jean, Pierre « *la problématique de l'évaluation en didactique des langues* » journée de réflexion, l'évaluation de français, Egypte, 2007, P163.

- Utiliser les principales formes de discours (narration, description, explication, argumentation), éventuellement en les combinant dans un même texte.
- Organiser un développement en plusieurs paragraphes.

- Tenir compte pour rédiger ces textes de la situation de communication (à qui s'adresse le texte ? dans quel but est-il écrit ?)

Pour l'ensemble des activités de français, l'apprenant doit maîtriser par écrit les principaux outils de la langue :

### **Sur le plan grammatical**

- Utiliser correctement les structures fondamentales (sujets, complément du verbe et de la phrase, qualification et détermination du nom) dans la phrase simple et la phrase complexe.

- Conjuguer les verbes des 1er et 2eme groupes, des verbes usuels du 3eme groupe.

- Maîtriser les éléments qui assurent la cohérence d'ensemble d'un texte (pronom, mots de reprise, mot de liaison).

- Opérer les choix grammaticaux (comment exprimer l'ordre, le souhait, l'hypothèse... ?) permettant d'adapter ses propos à la personne à laquelle ils s'adressent, en fonction de l'effet recherché.

### **Sur le plan lexical :**

-prendre avec ponctualité le vocabulaire usuel, concret et abstrait.

- Prendre appuie sur la formation des mots (préfixes, suffixes, radicaux) pour les comprendre et les orthographier.

### **Sur le plan orthographique**

- Maîtriser les principes règles d'orthographe grammaticale et lexicale.

- Avoir recours spontanément et efficacement aux outils de vérification (dictionnaire, correcteur d'orthographe).

**Conclusion :**

A la lumière des définitions proposées dans ce chapitre, l'évaluation aide l'enseignant non seulement à vérifier les acquis des apprenants, mais aussi à juger la méthode d'enseignement et les pratiques dans la classe

# **Partie pratique**

## **Chapitre III :**

# **Analyse et interprétation**

**Introduction :**

Dans cette seconde partie sera consacré à la description et l'analyse d'un questionnaire distribué aux enseignants du français, dans le but de savoir si l'évaluation formative est réellement présente dans les pratiques de classe.

Nous commencerons notre partie par la description de l'enquête le terrain, le public concerné, le lieu, le choix du corpus et l'objectif de l'enquête. Enfin, nous serons à exploité les résultats obtenus

**1. Description de l'enquête :****1.1. Objectif :**

Notre objectif est démontrer le rôle de l'évaluation formative afin de diminuer certains problèmes et résoudre les difficultés rencontrées par les apprenants pendant la séance de la production écrite.

Nous avons choisi la 4eme année moyenne comme un échantillon car c'est un passage entre deux paliers, le primaire et le secondaire. Pour voir s'ils sont prêts de faire un examen final qui leur permet d'accéder au secondaire.

**1.2. Echantillon :****Enseignants :**

Nous avons travaillé avec 08 enseignants de la langue français, âgé de 30 et 45 ans, sont expérience dépasse les 10 ans.

**Le Lieu de l'enquête :**

Pour réaliser notre étude, nous avons choisi classe des 4<sup>ème</sup> années moyennes du collège LAMRI SAYEH dans la wilaya de LAGHOUAT.

**2. Corpus :**

Dans notre corpus on a destiné un questionnaire aux enseignants de FLE pour obtenir des informations sur le rôle de l'évaluation formative dans l'apprentissage de la production écrite.

**3. L'analyse des questionnaires :**

Nous avons destiné un questionnaire constitué de 10 questions aux 08 enseignants pour prendre à un grand nombre d'information dans le but de rédiger un commentaire. Il vise le grand nombre d'information sur les différents points de vue concernant l'évaluation formative et l'évaluation des productions écrites des apprenants.

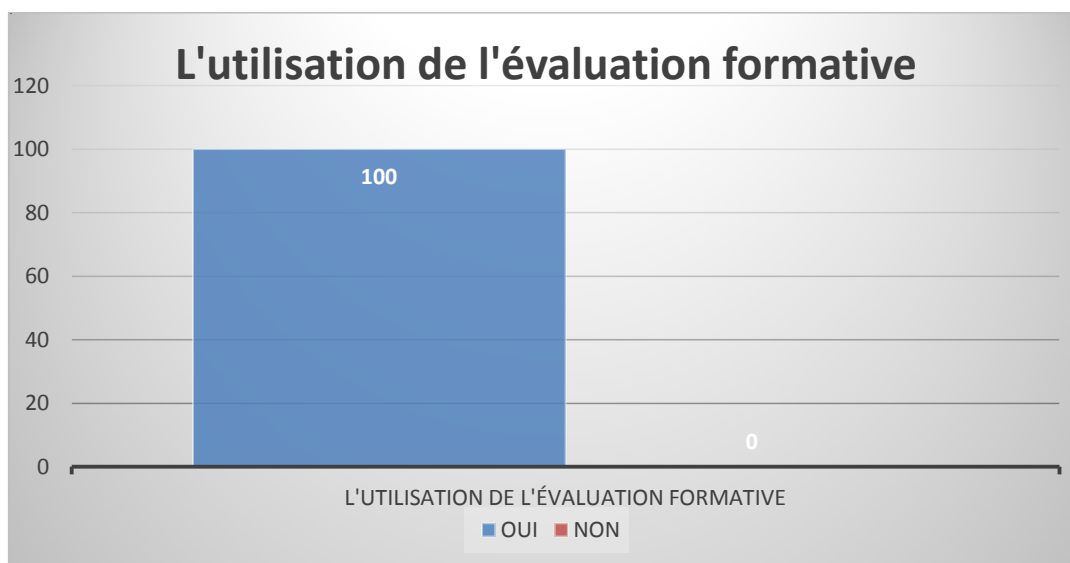
**Question 1 : optez-vous pour l'évaluation formative avec vous apprenants ?**

Oui  Non

**La réponse :**

prépositions	Réponses	Pourcentages
oui	08	100%
Non	00	00
totale	08	100

Figure 1 :



**Commentaire :**

Nous avons observé que les enseignants utilisent l'évaluation formative (100%), et confirment ce qui était déjà mentionné en partie théorique (c'est le plus utilisé).

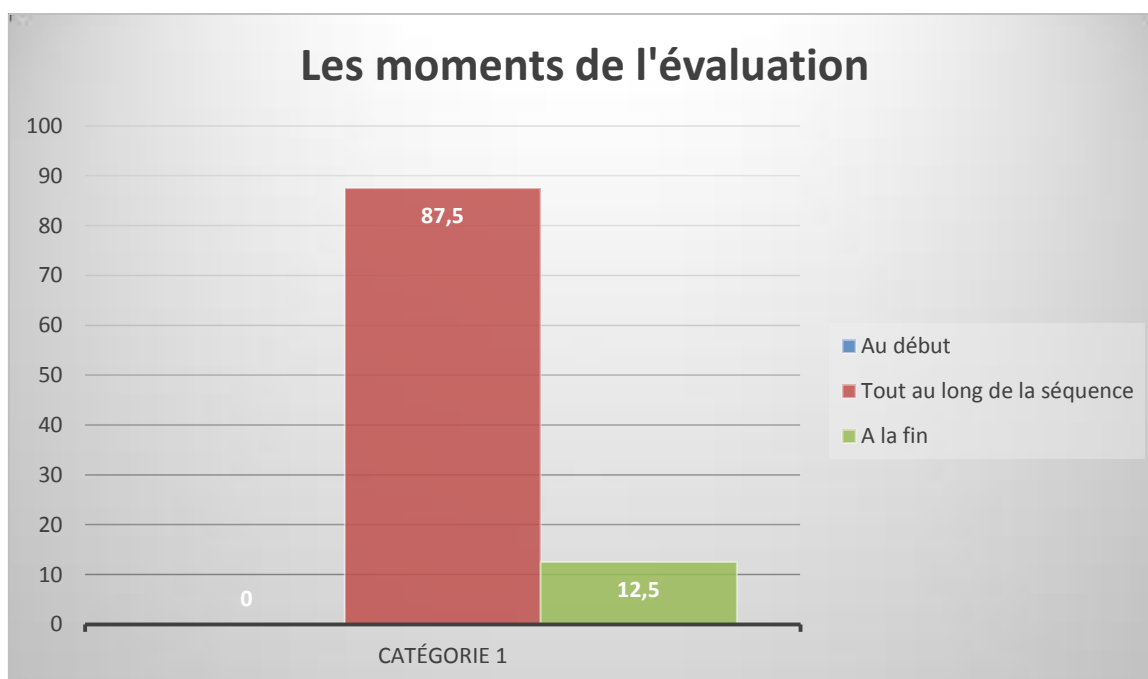
**Question 2 : A quels moments de la séquence évaluez-vous ?**

- Au début de la séquence
- tout au long de la séquence
- A la fin de la séquence

**La réponse :**

prépositions	Réponse	pourcentages
Au début de la séquence	00	00
Tout au long de la séquence	07	87,5%
A la fin de la séquence	01	12,5
Totale	08	100

**Figure 2 :**



**Commentaire :**

Nous constatons que 87,5 % des enseignants pratiquent l'évaluation tout au long de la séquence, et 00% des enseignants pratiquent l'évaluation au début et 12,5% à la fin de la séquence.

Donc, généralement l'évaluation se pratique tout au long de la séquence.

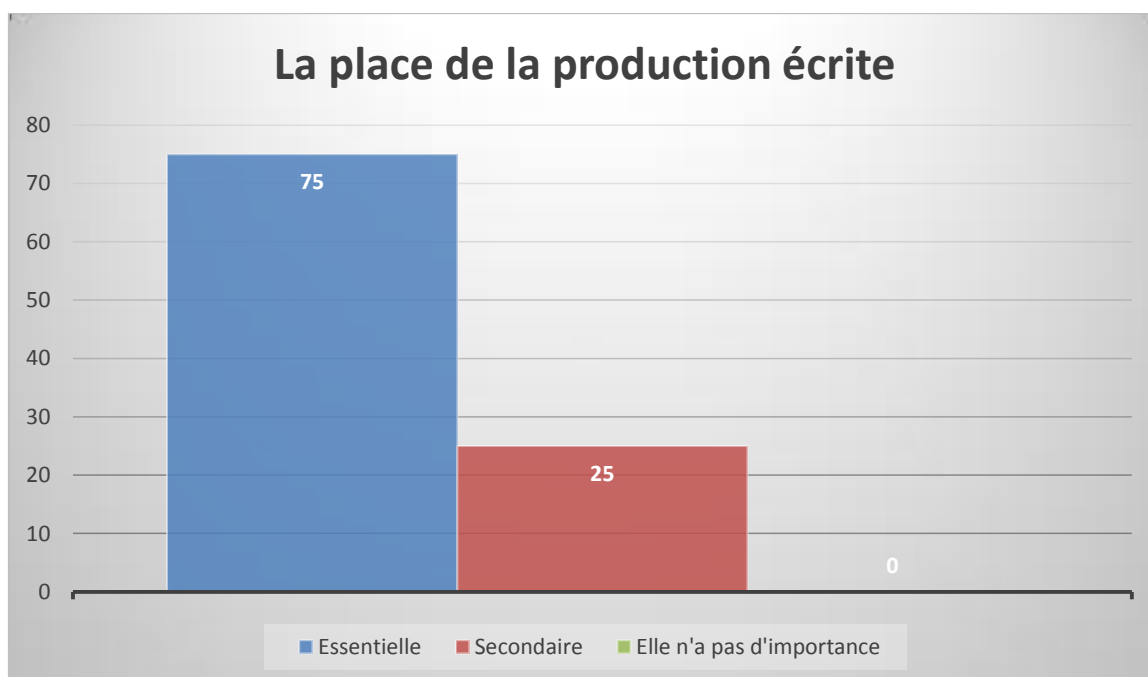
**Question 3 : Quelle place occupe la production écrite dans le nouveau programme ?**

Essentielle       Secondaire       Elle n'a pas d'importance

Résultat :

Proposition	Réponses	Pourcentage
Essentielle	06	75%
Secondaire	02	25%
Elle n'a pas d'importance	00	00
Totale	08	100

Figure 3 :



**Commentaire :**

75% des enseignants interrogés affirment que la production écrite occupe une place essentielle dans le programme de la 4<sup>ème</sup> AM et seulement 25% des enseignants interrogés disent qu'elle occupe 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.

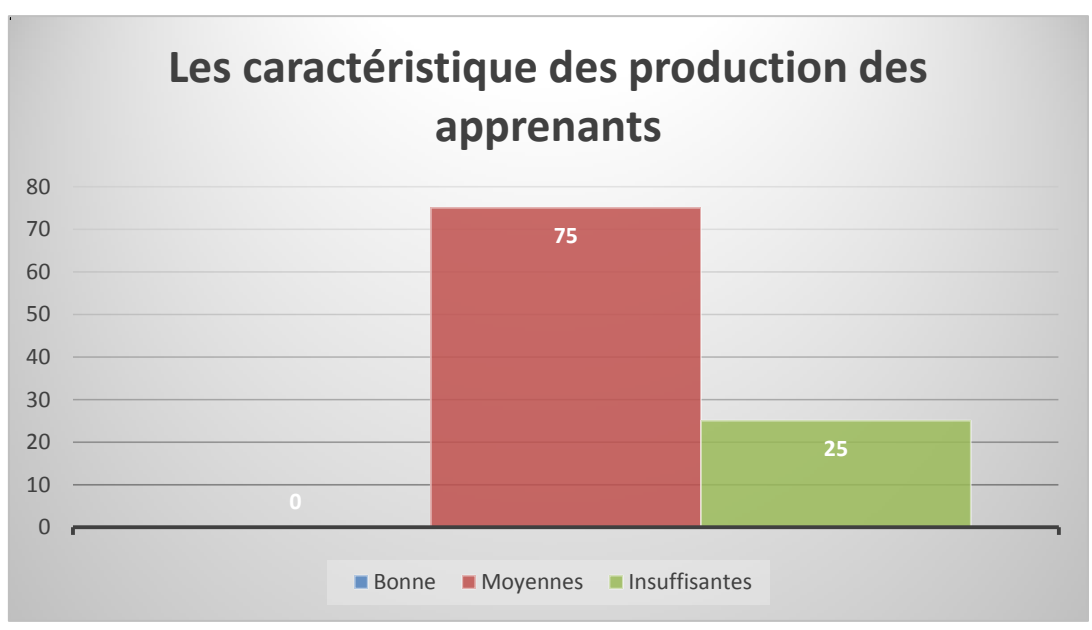
**Question 4 : Comment se caractérisent les productions écrite de vos apprenants ?**

Bonnes  Moyennes  Insuffisantes

**Résultat :**

prépositions	Réponses	Pourcentages
Bonnes	00	00
Moyennes	06	75%
Insuffisantes	02	25%
Totale	08	100%

Figure 4 :



**Commentaire :**

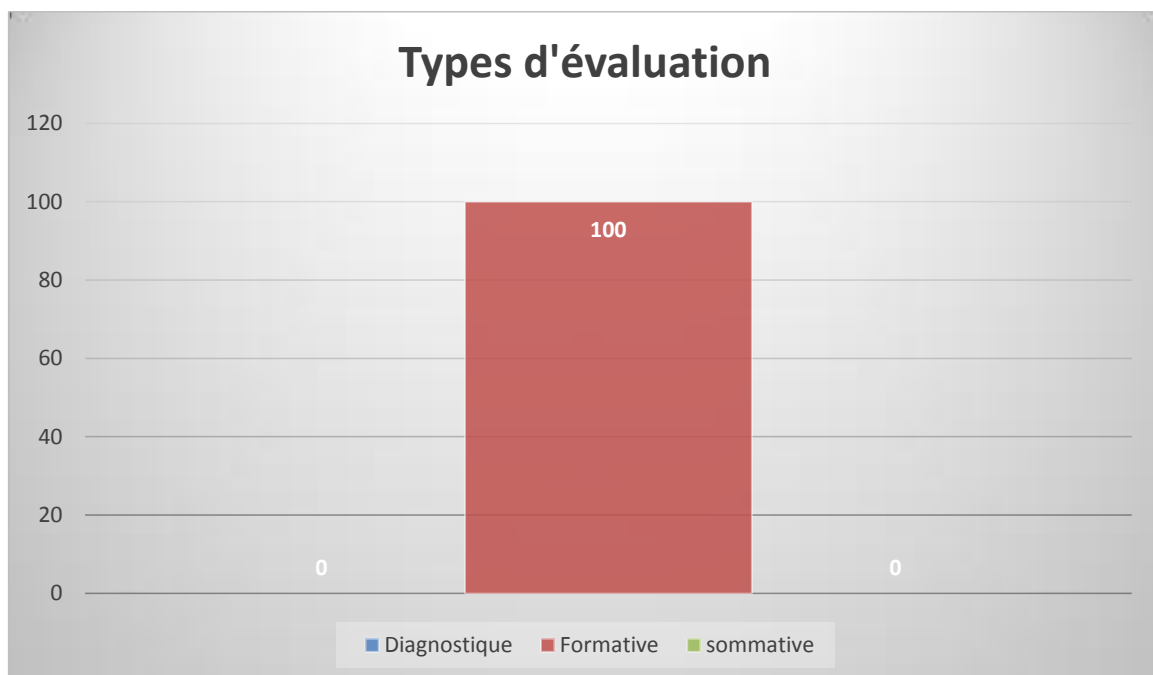
Le plus nombre d’enseignants constatent que le niveau des productions écrites de leurs apprenants est moyen 75 %, une minorité constate que le niveau est insuffisant 25%. Nous pouvons conclure que les productions écrites des apprenants de 4AM ne sont pas bonne.

**Question 5 : Pour vous, quel types d’évaluation est fiable pour la correction d’une production écrite**

Diagnostique       Formative       Sommative

**Résultat**

préposition	Réponses	Pourcentages
Diagnostique	00	00
Formative	08	100%
Sommative	00	00
Totale	08	100%



**Commentaire :**

100% des enseignants ont choisi l'évaluation formative comme types d'évaluation fiable pour la correction d'une production écrite.

Nous pouvons conclure que l'évaluation formative le seul moyen qui peut aider les enseignants de vérifier le niveau de leurs apprenants. Ainsi il permet aux apprenants de s'autoévaluer à travers la correction de ses erreurs.

**Question 6 : Pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos apprenants ?**

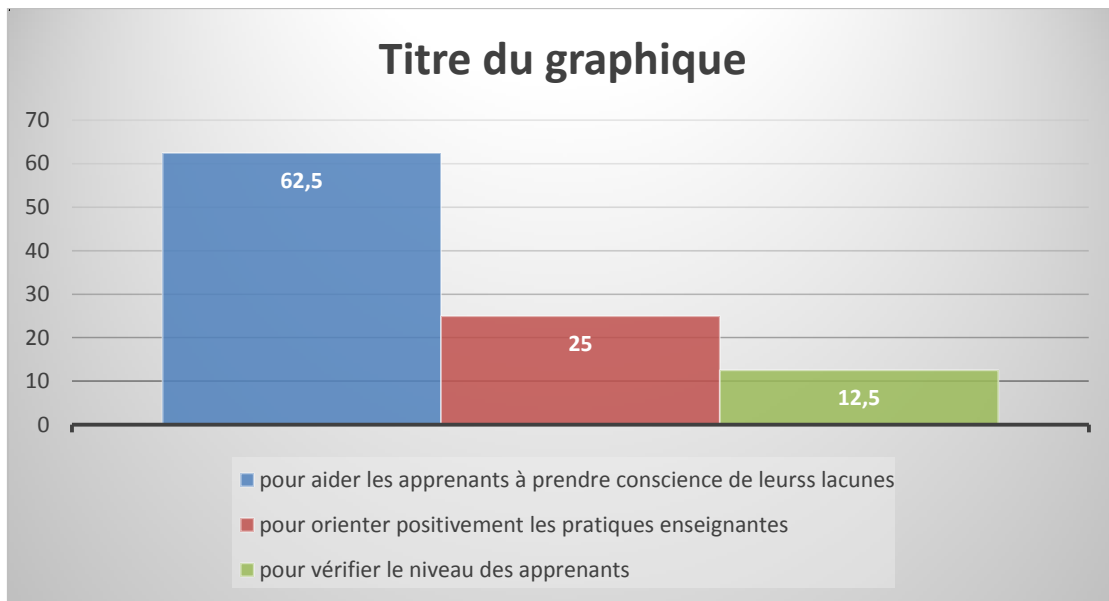
- pour aider les apprenants à prendre conscience de leurs lacunes
- pour orienter positivement les pratiques enseignantes
- pour vérifier le niveau des apprenants

si autre, préciser .....

**Résultat :**

propositions	Réponses	Pourcentages
pour aider les apprenants à prendre conscience de leurs lacunes	05	62,5%
pour orienter positivement les pratiques enseignantes	02	25%
pour vérifier le niveau des apprenants	01	12,5%
autres	00	00
<b>totales</b>	<b>08</b>	<b>100%</b>

Figure 6 :



**Commentaire :**

D’après le résultat obtenus 62,5% les enseignants ont affirmé que l’objectif de l’évaluation est d’aider les apprenants prendre conscience de leurs lacunes, 25% des enseignants ont ajouté remédier aux erreurs commises, 25% des enseignants estiment que évaluent pour orienter positivement les pratique d’enseignement. Et 12,5% disent que pour vérifier le niveau des apprenants.

Nous pouvons concluds que les enseignants ont utilisé l’évaluation pour cerner les lacunes de leurs apprenants et pour procéder à la remédiation.

**Question 7 : Quels types d’erreurs dominant dans les écrits de vos apprenants ?**

.....

.....

.....

.....

**Commentaire :**

D'après les réponses obtenues, nous remarquons que certains enseignants s'accordent à dire que le type le plus fréquent de difficultés rencontrées chez leurs apprenants sont les fautes d'orthographe, et d'autres disent que c'est la structure du texte et l'enchaînement des idées qui leurs causes problèmes. Il y a aussi ceux qui disent qu'ils rencontrent des productions écrites ou les apprenants ne respectent même pas la consigne demandé par l'enseignant. Alors dans tous les cas, les enseignants rencontrent des difficultés que cela soit d'un type ou d'un autre.

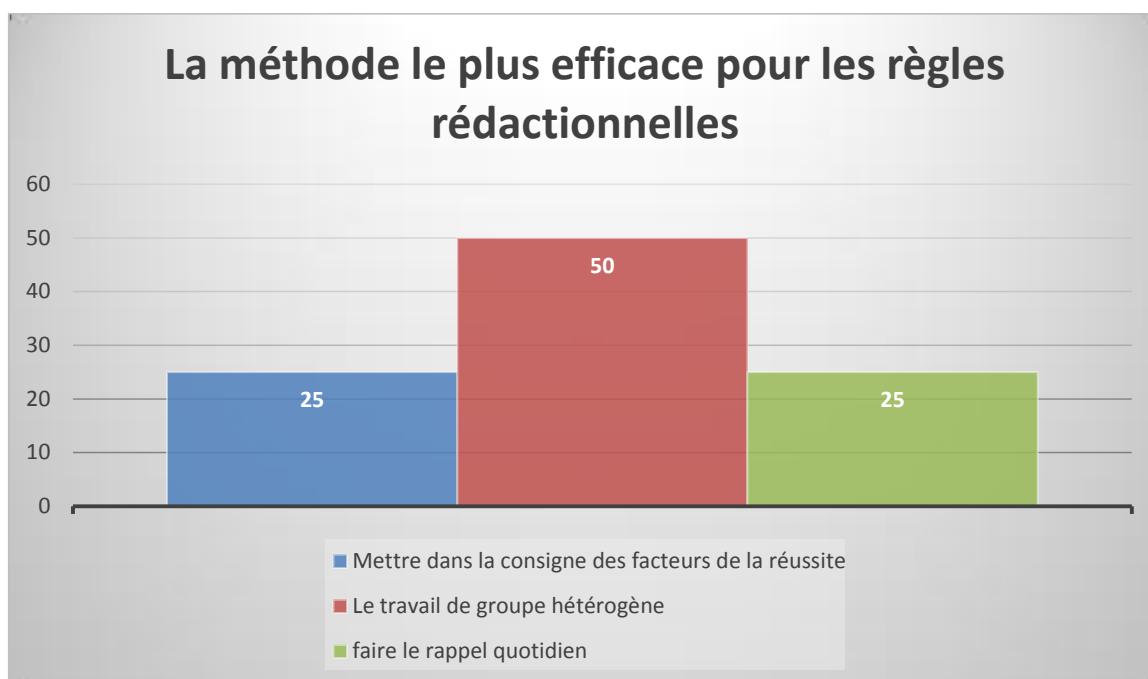
**Question 8 : Quelle est la méthode le plus efficace pour que vos apprenants appliquent les règles rédactionnelles ?**

- Mettre dans la consigne des facteurs de la réussite
- Le travail de groupe hétérogène
- Faire le rappel quotidien

**Résultat :**

propositions	Réponses	Pourcentages
Mettre dans la consigne des facteurs de la réussite	02	25%
Le travail de groupe hétérogène	04	50%
Faire le rappel quotidien	02	25%
Totale	08	100%

Figure 8 :

**Commentaire :**

- 25% des enseignants ont répondu que la méthode la plus efficace pour que les apprenants appliquent les règles rédactionnelles est mettre dans la consigne
- 50% des enseignants ont répondu que la méthode la plus efficace pour que les apprenants appliquent les règles rédactionnelles est le groupe hétérogène
- 25% ont répondu que la méthode la plus efficace pour que les apprenants appliquent les règles rédactionnelles est de faire un rappel quotidien

Nous pouvons dire que la moitié des enseignants préfèrent le travail de groupe ou se trouve une interaction entre eux.

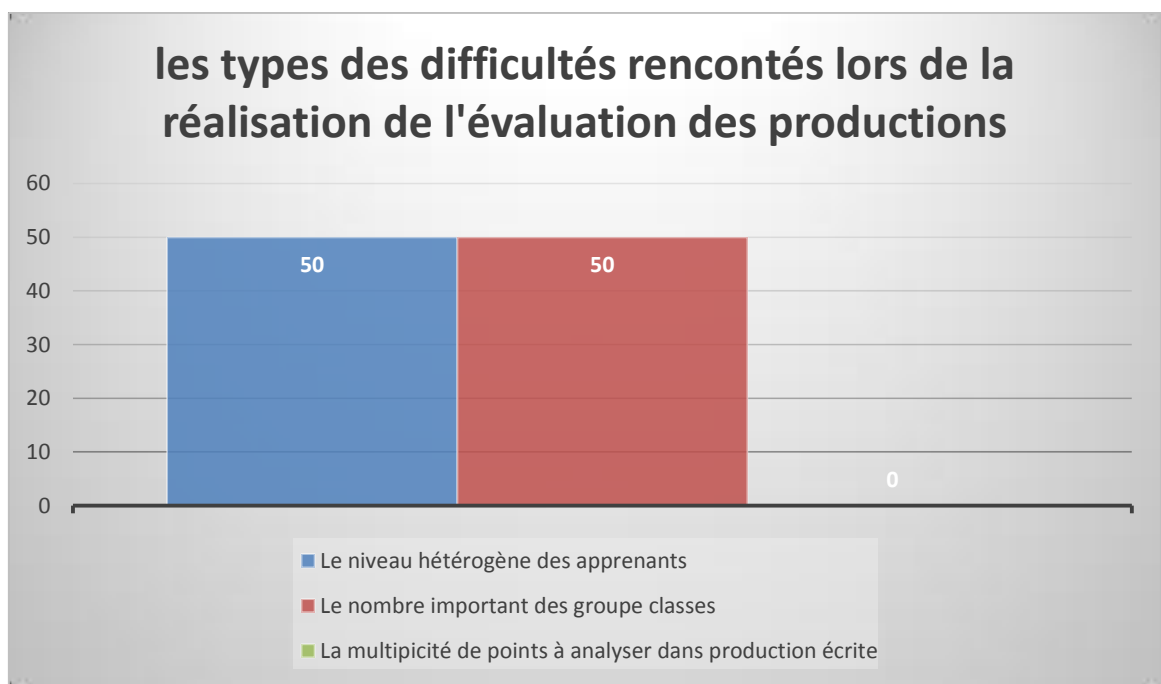
Le point partagé entre les enseignants est de donner plus d'importance à l'écriture durant le cursus scolaire.

**Question 09 : Quels types de difficultés rencontrez –vous lors de la réalisation de l'évaluation des productions écrites ?**

- Le niveau hétérogène des apprenants
- Le nombre important des groupes-classes
- La multiplicité de points à analyser dans une production écrite

**Résultat**

propositions	Réponses	pourcentages
Le niveau hétérogène des apprenants	04	50%
Le nombre important des groupes-classes	04	50%
La multiplicité de points à analyser dans une production écrite	00	00
Totale	08	100%



**Commentaire :**

Les réponses sont le niveau hétérogène des apprenants 50% et le nombre important dans des groupe-classe 50%.

En consultant les réponses apportées par les enseignants que les difficultés rencontrées lors des réalisations de l'évaluation des productions écrites sont le niveau hétérogène de la classe qui oblige à établir une large grille d'évaluation afin de toucher et voir le manque et les points forts de ses apprenants. Ainsi, un autre facteur qui est difficile le nombre important dans des groupes-classe.

**Question 10 : pour quelles raisons, vous utilisez les grilles d'évaluation ?**

.....  
.....

**Commentaire :**

Les enseignants affirment qu'ils utilisent une grille d'évaluation pour différentes raisons et elles sont comme suit :

- faciliter la correction ;
- évaluer correctement l'apprenant ;
- recenser les erreurs ;
- ajuster l'apprentissage.

**4. Synthèses des résultats :**

A partir du questionnaire distribué aux enseignants, nous pouvons confirmer que les enseignants se montrent positifs face à l'évaluation formative. Ils essayent de faire l'évaluation une sorte de motivation.

Ainsi, nous avons constaté que la majorité des enseignants que le nouveau programme a accordé une place essentielle à la production écrite. Cependant, le niveau des apprenants reste moyen. Cette évaluation se fait par l'enseignant lui-même ou bien avec ses apprenants, cela se fait dans le but d'aider les apprenants à prendre conscience de leurs lacunes.

**Conclusion :**

A la fin de ce chapitre, nous sommes arrivés à mettre l'accent sur l'évaluation formative dans la remédiation des difficultés de la production écrite.

Nous trouvons que la majorité des enseignants déclarent que l'évaluation formative occupe une place très importante dans le nouveau programme, et que l'évaluation des productions écrites des apprenants se fait tout au long de la séquence. Aussi, Ils ont estimé qu'ils attribuent des remarques aux productions écrites et qu'ils programment des activités de remédiation qui aident les apprenants à améliorer leurs prochaines productions écrites.

# **Conclusion**

**Conclusion générale :**

Aujourd'hui, l'évaluation est révélée comme un élément incontournable pour répondre aux finalités accordées aux systèmes éducatifs. Particulièrement, le conflit qui confronte l'apprenant en échec scolaire peut être réglé et résolu par le moyen de l'évaluation.

Ainsi, l'évaluation réduit à des pratiques telles que des tests, des devoirs, des examens de fin d'étape qui font échouer les démarches d'apprentissage.

Au terme de cette étude, nous avons traité le thème de l'évaluation formative et nous avons proposé trois hypothèses : la première, dire que l'évaluation formative intervient pendant le processus d'apprentissage pour effectuer la régulation ; la deuxième, c'est l'évaluation formative permet de favoriser l'autonomie ; et la troisième est dernière hypothèse dire que l'évaluation formative développe les compétences en production écrite.

En effet, ce travail nous a permis de retenir que l'évaluation formative joue un grand rôle afin de remédier les difficultés de la production écrite d'une part, et permet de motiver les apprenants et les enseignants d'autre part.

En conclusion, nous pouvons confirmer nos hypothèses, en disant que l'évaluation formative permet à chaque apprenant de connaître ses capacités mentales, et apprendre à la gérer et à les contrôler.

L'évaluation formative permet de créer l'occasion de fournir à l'apprenant une rétroaction de l'enseignant sur ses apprentissages ce qui lui permet de réguler ses apprentissages.

Elle permet aussi l'amélioration de production écrite et la régulation des apprenants et les enseignants, et peut rendre autonome.

**Références**

**Bibliographiques**

**Références bibliographique :**

**Livres et ouvrages :**

- ADAM, J.M., Les Textes : types et prototypes, Paris, Nathan, 1997, 336P.
- BERARD, E., L'approche communicative, Paris : CLE International, 1991, 126P.
- Bikulciene, R., cours de didactique du français langue étrangère,
- CORNAIRE, C. et RAYMOND, P.M., La production Ecrite, Paris, Clé International, 1999, 160P.
- Cuq. Jean, Pierre « la problématique de l'évaluation en didactique des langues » journée de réflexion, l'évaluation de français, Egypte, 2007
- HADJI, Charles, L'évaluation en règles du jeu, Paris, ESF éditeur, 1989, 190P.
- HOLEC .H, « Autonomie et apprentissage des langues étrangères », Paris, Hatier, 1979, 60P.
- LOUCIF Abdallah., L'évaluation des apprentissages dans les nouveaux programmes, 2007, P.
- MARIE José Barbot, Les auto-apprentissages, Collection didactiques des langues Etrangères, CLE International, Paris, 2000, 128P.
- MINDER, M., Didactique fonctionnelle. 9<sup>ème</sup> édition de Boeck. 2007, 366P.
- TAGLIANTE, C., l'évaluation, in technique de classe\_ paris, Clé International.1992,
- PUREN Christian. « La culture en classe de langue : « Enseigner quoi ? » et quelques autres question non subsidiaires ». Les Langues modernes, n0 4. Paris : APLUV, 1998

**Dictionnaires spécialises :**

- CUQ, P-J., dictionnaire didactique de français langue étrangère et second, paris, CLE international, Paris, 2003. 303P.
- Dictionnaire de l'éducation, Sous la direction d'AGNES van Zanten, PUF en France, Sept 2008

- Dictionnaire le Robert illustré, Nouvelle édition milliésimie, Paris, 2017, 2132P.
- DUBOIS, J., Dictionnaire de linguistique et de science du langage, Paris, 2002. 514P.
- ROBERT, Jean, Pierre, Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Paris, 2008.

**Articles et revues:**

- M, SCRIVEN « The methodology of evaluation, in perspectives of curriculum evaluation, (A.E.R.A. Monograph series on curriculum evaluation n° 01), Chicago: Roland MCNDHY, 1967.

-MORRISSETE Joëlle et GISEL Maheux, « évolution de la fonction de l'évaluation formative des apprentissages à travers le discours ministériel Québécois entre 1981et 2002 », revue des sciences de l'éducation, vol, n03, 2007 p731

-GRANGEAT Michel « connaitre les principes de l'évaluation formative », université Grenoble Alpes, laboratoire des sciences de l'éducation, 2014, disponible sur internet, PDF MILIANI Mohamed, la dualité français- arabe dans le système éducatif algérien, in éducation et société plurilingues n015, 2003

-MORRISSETTE Joëlle et GISELE Maheux, « évolution de la fonction de l'évaluation formative des apprentissages à travers le discours ministerial 67Québécois entre 1981et 2002 », Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 3,2007

-PERRENOUD Philippe, « de l'évaluation formative à la régulation maîtrisée des processus d'apprentissage », université de Genève, 1997 disponible sur internet,PDF

**Sitographie :**

<http://www.dilealsol.es/index.php/90-memoirepro/102-2-2-les-fonctions-de-l-evaluation-formative>

<file:///C:/Users/PCexpress/Desktop/modele%20des%20m%C3%A9moires/la%20bibliographie/M%C3%A9thodologies.html>

<https://journals.openedition.org/ries/482>

**Les mémoires :**

-Moirand, S., Situation d'Écrit, cité par Kadi Latifa « pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon » Université Constantine, 2004.

-NATALIE Desy, « *L'évaluation formative favorise la motivation* », en vue de l'obtention du certificat d'aptitude pédagogique, institut d'enseignement social de la communauté française à Morlanwelz, présenté par DESY Nathalie, le promoteur : M. BODI, ISPSCF MORLANWELZ, 2009 /2010, p13 en format PDF

-REZIGUE Hana, l'évaluation formative de la compréhension dans l'enseignement/apprentissage de FLE, 2013/2014.

# **Annexes**

---

**République Algérienne Démocratique et publique**  
**Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université Ammar Thelidji – Laghouat –**  
**Faculté des Lettre et des Langues**  
**Département des Lettre et des Langues**

Je mène une recherche portant sur l'évaluation des apprentissages. Je vous remercie de m'accorder quelques minutes de votre temps pour répondre aux questionnaires suivants :

**Age :**

De 23 à 30 ans  de 30 à 40 ans  de 40 à 50 ans  50 ans et plus

**Sexe :**

Féminin  Masculin

**Question 1 : Optez-vous pour l'évaluation formative avec vos apprenants ?**

Oui  Non

**Question 2 : A quel moment évaluez-vous apprenant ?**

Avant l'apprentissage

Au cours de l'apprentissage

A la fin de l'apprentissage

**Question 3 : Quelle place occupe la production écrite dans le nouveau programme ?**

Essentielle  Secondaire  Elle n'a pas d'importance

**Question 4 : Comment se caractérisent les productions écrite de vos apprenants ?**

Bonnes  Moyennes  Insuffisantes

**Question 05 : Pour vous, quel types d'évaluation est fiable pour la correction d'une production écrite ?**

Diagnostique  Formative  Sommative

**Question 6 : Pour vous, vous évaluez les productions écrite pour :**

- Remédier aux erreurs commises
  - Cerner les lacunes
  - Recenser les besoins
- si autre, préciser .....

**Question 7 : Quels types d'erreurs dominant dans les écrits de vos apprenants ?**

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

**Question 08 : Quelle est la méthode le plus efficace pour que vos apprenants appliquent les règles rédactionnelles ?**

- Mettre dans la consigne des facteurs de la réussite
- Le travail de groupe hétérogène
- Faire le rappel quotidien

**Question 09 : Quels types de difficultés rencontrez –vous lors de la réalisation de l'évaluation des productions écrites ?**

- Le niveau hétérogène des apprenants
- Le nombre important des groupes-classes
- La multiplicité de points à analyser dans une production écrite

**Question 10 : pour quelles raisons, vous utilisez les grilles d'évaluation ?**

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

**Nous vous remercions pour votre coopération**

## **Résumé :**

Le thème évaluation constitue un des éléments fondamentaux de la relation enseignants- apprenants.

Cette s'intéresse à l'évaluation formative, qui s'inscrit dans la perspective de la didactique de l'écrit en français langue étrangère.

A travers ce travail de recherche, nous voulons identifier le rôle de l'évaluation formative dans l'apprentissage du FLE en mettant le point sur la mesure dont l'évaluation formative développe la compétence de la production écrite chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne. L'objectif était d'avoir deux vision, celui de l'évaluation et de l'évalué.

**Mots clés :** l'évaluation formative, compétence, enseignant, apprenant, FLE, production écrite,

## **ملخص:**

موضوع التقييم هو أحد العناصر الجوهرية لعلاقة المعلم – بالمتعلم. يركز هذا البحث على التقييم التكويني الذي يعد جزءا من المنظور في تعليم الكتابة باللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

من خلال عملنا في هذا البحث، نريد تحديد دور التقييم التكويني في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، من خلال تسليط الضوء على مدى تطوير التقييم التكويني لكفاءة تحرير فقرة او ما يسمى بالوضعية الإدماجية لمتعلمي السنة الرابعة متوسط.

كان الغرض من هذا العمل هو الحصول على رؤيتين للتقييم والتقويم.

## **الكلمات المفتاحية:**

التقييم التكويني، الكفاءات، المعلم، المتعلم، وضعية ادماجية

## **Abstract:**

The theme of evaluation is one of the basic elements of the relationship a teacher. This research is interested in the formative assessment that falls under the prospect didactic in French foreign language handwriting.

Through our research. We want to identify the role of the formative assessment in the training of the FFL by measuring the formative assessment, which develops the skill of the written expression among the learners of the 4<sup>th</sup> year middle school.

The goal of this job was to have two visions, the evaluation and evaluated.

## **Key wards:**

Formative assessment, skill, teacher, learner, FFL (French Foreign Language), written expression