

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de L'Enseignement Supérieur et**  
**De la Recherche Scientifique**  
**Université Abderrahmane Mira – Bejaia-**



**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département de français**

**Mémoire de master**

**Option : Didactique**

**Pratique évaluative en classe de FLE : que reflètent les appréciations  
portées sur les productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS.**

Présenté par :

M<sup>elle</sup> DEHAS Kamilia

M<sup>elle</sup> GADOUM Célia

Sous la direction de :

M. A. HEBBACHE

Année universitaire 2019/2020

## REMERCIEMENTS

*Un mémoire, aussi nominatif soit-il ne peut être le fruit d'une personne mais c'est le labeur d'une mure réflexion collective.*

*A cet effet, nous ne pouvons que remercier vivement toute personne ayant contribué à sa réalisation.*

*D'emblée, nous remercions ALLAH le tout puissant de nous avoir donné le courage, la volonté et l'endurance pour achever ce travail.*

*Nous tenons à exprimer notre reconnaissance à notre encadrant M. HEBBACHE, pour les orientations précieuses et la motivation de laquelle il nous a investi tout au long de notre recherche.*

*Nos remerciements les plus vifs adressés aux membres de jury pour l'intérêt accordé à notre modeste travail.*

*Nous n'oublions jamais l'effort consenti de la part des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire ainsi que celui qui a mis à notre disposition les copies d'élèves.*

## *Dédicaces*

*Je dédie ce travail aux personnes les plus chères au monde pour moi  
Mes parents quoi que je fasse ou je dise, je ne saurai point vous remercier  
comme il se doit, votre présence permanente a fait de moi une personne  
résiliente.*

*A mes frères et sœurs : Samir, Farid, Sabri, Anissa et Saloua pour leurs  
soutiens moraux et leurs encouragements ininterrompus.*

*A mes belles sœurs : Katia et Nina.*

*A mes nièces : Nihad, Imane, Basma, Célia et Alice.*

*A mes neveux : Sif el dine, Elias et Islam.*

*A ma chère binôme Célia pour sa patience et sa sympathie.*

*Je ne saurais terminer sans citer mes ami(e)s : Natacha, Siham, Nadjat,  
Sandra, Kenza et Yanis, pour leurs aides et supports dans les moments  
difficiles, vous êtes pour moi des frères et des sœurs sur qui je peux  
compter.*

*En témoignage de l'amitié qui nous unit et des souvenirs de tous les  
bons moments que nous avons passés ensemble, je vous dédie ce travail  
et je vous souhaite une vie pleine de santé et de bonheur.*

*Xamília*

## *Dédicace*

*Avec l'aide de DIEU, j'ai pu réaliser ce modeste travail que je dédie à :*

*Mes grandes mères que je remercie énormément, pour leur dévouement, leur amour, leur sacrifice et leurs encouragements incessants, que DIEU leur accorde santé et longue vie.*

*A l'âme de mes grands-pères, de leurs vivants, ils m'encourageaient dans mes études, s'ils étaient encore de ce monde ils seraient fiers de moi.*

*A mon père qui a cru en mes facultés et qui m'a donné les moyens pour aller si loin. Mon cher père, cet ouvrage est le fruit de tes sacrifices.*

*A ma très chère mère affable, honorable, aimable, la source de tendresse, de patience inépuisable, qu'Allah te bénisse et m'aide pour te combler davantage.*

*A mes chères sœurs : Hanna, Safinaz, Nesrine et Bouchra.*

*A mes cher(e)s cousin(e)s et copines : Dounia, Asma, Rima, Mouna, Bouchra et Lyes.*

*A mon futur fiancé, pour l'encouragement, le respect et l'amour que tu m'as offert, merci d'être à mes côtés.*

*A ma chère amie et sœurs avant qu'elle ne soit ma binôme Kamy.*

*A tous les membres de ma famille : mes tantes, mes oncles, mes cousins, mes cousines et tous mes chères intimes amies.*

*Célia*

## *Sommaire*

Introduction generale..... **ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.**

### Chapitre I: l'évaluation de la production écrite

Introduction partielle ..... **ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.**

I. Définition des concepts relatifs à l'évaluation..... 15

1. Définitions de l'évaluation ..... 15

2. Formes fondamentales de l'évaluation..... 16

3. Etapes de la démarche évaluative..... 19

4. Fonctions de l'évaluation ..... 20

5. Objectifs de l'évaluation ..... 21

6. Place de l'évaluation dans les programmes..... 21

II. L'évaluation de la production écrite dans la pratique enseignement/ apprentissage de fle. 22

1. Qu'est-ce qu'écrire ? ..... 22

2. Qu'est-ce qu'une production écrite ? ..... 23

3. L'évaluation de la production écrite..... 23

4. Outils d'évaluation de la production écrite ..... 27

5. Place de la production écrite dans les programmes..... 29

6. Remédiation pédagogique en fle ..... 30

Conclusion partielle..... 30

### Chapitre II: L'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

I. Présentation et analyse du 1<sup>er</sup> corpus ..... 32

1. Analyse et commentaire des résultats ..... 32

2. Commentaire globale de l'analyse ..... 40

II. Analyses des copies et des productions écrites des élèves ..... 42

1. Analyse..... 42

2. Commentaire global ..... 46

III. Bilan de l'analyse des corpus ..... 47

Conclusion générale ..... 42

Références bibliographies

Annexes

# *Introduction générale*

## Introduction générale

---

Après avoir acquis spontanément les mécanismes du système de la langue maternelle, l'enfant apprend à l'école d'autres langues dites étrangères pour développer graduellement des compétences communicatives, aussi appréhender d'un esprit critique les autres cultures.

En Algérie la langue française a un statut de langue étrangère. Elle est enseignée à des non francophones dont la langue maternelle est soit le Tamazight ou l'arabe. Néanmoins, ce statut ne reflète pas la réalité car son usage et ce qu'elle véhicule comme représentations et valeurs dépassent les considérations des politiques linguistiques adoptées en Algérie. Selon Jean Pierre Cuq :

*Le français est donc une langue étrangère pour tous ceux qui ne le reconnaissent pas comme langue maternelle, entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation, et pour tous ce qu'ils reconnaissent ou non comme langue maternelle en font l'objet d'un enseignement à des parlants non natifs<sup>1</sup>.*

En effet, malgré les tentatives visant à limiter l'usage de la langue française en Algérie, sa fréquence est de plus en plus étendue. Elle occupe une place prépondérante dans différents secteurs, où elle dépasse clairement le cadre technique et fonctionnel. Ainsi, le français est non seulement présent dans les sphères institutionnelles, mais aussi au niveau artistique, communicationnel et culturel.

L'enseignement de la langue française en Algérie ne se limite pas à l'acquisition du savoir linguistique, mais a un but communicationnel. Cette langue est enseignée dès la 3<sup>ème</sup> année primaire, alors que l'Anglais n'intervient qu'au moyen et les autres langues à partir du secondaire où le rôle principal de l'enseignant consiste essentiellement à amener l'élève à comprendre et à s'exprimer à l'oral et à l'écrit en se basant sur l'ensemble des théories de l'enseignement/apprentissage.

Le concept enseignement/apprentissage est défini par Jean Pierre Cuq comme suit :

*l'association de ces termes, courants comme un raccourci pratique dans la littérature didactique, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires, celle qui pense la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche heuristique qui la sous-tend la notion d'enseignement – apprentissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme artificiel entre deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus.<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup>Jean Pierre Cuq, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Nouvelle édition, P. 94.

<sup>2</sup>Jean Pierre Cuq, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », CLE International, Paris, 2003, p.85.

## Introduction générale

---

Cette définition nous montre que ces deux notions sont étroitement liées par le fait qu'il ne peut pas y avoir le besoin d'enseigner s'il n'y a pas le besoin d'apprendre. L'objectif principal de l'enseignement/apprentissage est de permettre à l'apprenant de développer les quatre compétences : à l'oral compréhension/expression et à l'écritcompréhension/expression.

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 susceptible d'être lue* »<sup>3</sup>. Donc l'écriture est une activité qui permet aux apprenants d'écrire et d'exprimer leurs idées en produisant un texte cohérent.

Dans une classe de langue, l'activité de la production écrite constitue l'une des pratiques fondamentales qui sanctionne un apprentissage donné. Selon Nguyen Viet Anh la production écrite est « *un acte de communication fonctionnelle, un savoir et un savoir-faire spécifiques permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer au moyen d'un système de signes spécifiques, de signes graphiques* ».<sup>4</sup>

Cela veut dire que la production écrite consiste à exprimer d'une manière correcte une pensée en respectant les différentes normes et règles d'une langue précise. L'importance de l'évaluation de la production écrite est déterminante quant à l'amélioration du niveau de l'élève.

Souvent lors de l'évaluation de la production écrite, l'enseignant porte sur les copies corrigées différentes mentions et signes qui déterminent sa pratique évaluative. Des marques par lesquelles ils signalent des erreurs de divers niveaux (linguistique, textuel, discursif).

Dans ce travail de recherche qui s'inscrit dans la didactique du FLE, nous nous intéressons aux appréciations des enseignants portées sur les productions écrites des élèves. Donc, ce travail de recherche tentera de cerner ces pratiques évaluatives en classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire.

---

<sup>3</sup>Jean Dubois, « Grand Dictionnaire linguistique et science du langage », Paris, édition Larousse. (2002b), p.164.

<sup>4</sup>ANH NV, « La compétence de la production écrite dans l'approche par compétences », 2011/4 (Vol. 27), VNU Foreignlanguages, p. 256-264. Journal of science.



## Introduction générale

---

Nous avons choisi le niveau de 3<sup>ème</sup> AS vu que les élèves se sont préparés pendant neuf ans à produire différents genres de textes où ils sont amenés à rédiger et c'est aux enseignants de les évaluer et suivre leurs progressions.

L'évaluation de la production écrite est un moment essentiel dans le processus enseignement/apprentissage. Elle permet d'apprécier la tâche de la production écrite. Ceci nous amène à poser cette problématique : comment les enseignants procèdent-ils lors de l'évaluation de la production écrite des élèves en classe de FLE ?

Pour mener à bien notre travail de recherche nous posons les questions suivantes :

- Quelles sont les différentes appréciations portées par les enseignants sur les productions écrites des élèves et quel est leur impact dans le processus de remédiation ?
- Qu'est-ce qui fait que les enseignants ne portent pas systématiquement d'appréciations lors de l'évaluation des productions des élèves ?

Pour soutenir notre travail de recherche nous formulons les hypothèses de recherches suivantes :

- Les enseignants n'accordent pas beaucoup d'importance aux appréciations susceptibles d'orienter l'élève dans sa production.
- Les enseignants rencontrent des difficultés de divers ordres dans les productions qui rendent difficile la formulation d'une appréciation précise capable d'amener l'élève à être conscient de ses difficultés et de les surmonter.

Pour confirmer ou infirmer les hypothèses citées ci-dessus et répondre à notre problématique, nous comptons mettre à la disposition des enseignants de la 3<sup>ème</sup> Année secondaire un questionnaire. Celui-ci nous permettra d'identifier les difficultés que rencontrent les enseignants. Et pour plus de faisabilité nous projetons de récupérer les copies de productions écrites afin d'analyser l'évaluation en mettant l'accent sur les différents signes employés.

Nous avons reparti notre travail en deux chapitres :

- Le premier est théorique. Il prend appui sur les définitions des concepts liés à la notion de l'évaluation, tels que ses formes fondamentales, ses étapes, ses fonctions et son objectif ensuite nous aborderons l'évaluation de la production écrite et ses outils

## Introduction générale

---

avec l'exemple des appréciations portées sur les copies et leurs incidences sur la progression des écrits de ces élèves. Enfin, nous évoquerons l'utilité de la remédiation pédagogique, si elle a lieu et son influence sur l'amélioration du niveau des élèves.

- Le deuxième chapitre sera consacré à la présentation et l'analyse du corpus. Nous mettrons à la disposition des enseignants de 3ème année secondaire un questionnaire. Nous récupérerons des copies de production écrite corrigées par ces enseignants, analyser le mode d'évaluation et émettre des commentaires inhérents à chaque copie.

# **CHAPITRE I**

## **L'évaluation de la production écrite**

De nos jours, l'évaluation est devenue un outil indispensable dans la société, elle est utilisée dans tous les domaines, plus particulièrement dans le domaine de l'éducation où les enseignants y font appel pour améliorer leur enseignement. L'évaluation donc joue un rôle crucial dans le processus enseignement/apprentissage, elle marque les différents régimes pédagogiques à travers tous les paliers d'enseignement (primaire, collège, lycée et même à l'université).

Ce premier chapitre, nous le consacrerons au thème d'évaluation des productions écrites. Dans cette perspective, nous avons jugé indispensable de définir les notions clés ayant trait au concept d'évaluation en générale, pour parvenir à joindre ses types, ses étapes, sa fonction et son objectif dans la pratique enseignement / apprentissage de FLE dans un premier temps, dans un deuxième temps, nous aborderons l'évaluation de la production écrite, les appréciations signalées par les enseignants et leurs incidences sur le niveau des élèves. Enfin, nous parlerons de remédiation pédagogique en FLE.

## **I. Définition des concepts relatifs à l'évaluation**

### **1. Définitions de l'évaluation**

L'évaluation est une démarche qui est de plus en plus présente nécessairement dans le domaine de l'éducation, où elle est indispensable tout au long de l'apprentissage, de ce fait, nous présenterons de prime abord quelques définitions du terme « évaluation ».

Dans le cadre qui constitue notre champ d'intérêt, celui de l'évaluation pédagogique, l'évaluation présente une opération complexe qui conduit à porter une appréciation dans le but de mesurer le niveau d'apprentissage des élèves. À ce sujet, Jean Pierre Cuq a défini l'évaluation d'apprentissage comme étant « *une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenue de l'intention d'évaluation de départ.* »<sup>5</sup>

Charles Hadji nous propose une autre définition « *On peut définir l'évaluation comme la procédure permettant de connaître le niveau de connaissance d'un élève, ou son avancement dans une compétence définie.* »<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Jean Pierre Cuq, « Dictionnaire du FLE et seconde », Paris, CLE, international, 2003, p.90.

<sup>6</sup> Charles Hadji, « L'évaluation démystifiée », p.119.

L'évaluation donc, est un outil pédagogique qui permet à l'enseignant de recueillir des informations sur l'élève, de suivre leur progrès, ainsi de vérifier si les compétences ont bien été installées.

En outre,

*Évaluer consiste donc essentiellement à fournir des informations à différents destinataires : élève(s), professeur lui-même, parents, administration scolaire, autres professeurs, société... surtout en vue de prendre des décisions : proposer des activités d'apprentissage, de soutien ou de remédiation, décerner un diplôme ou certifier de la maîtrise de compétences ; transformer les méthodes et les modalités de l'enseignement... etc.<sup>7</sup>*

Selon le dictionnaire de Legendre Renald :

*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.<sup>8</sup>*

D'après cette citation, nous pouvons dire que l'évaluation est une procédure. Elle désigne le processus qui conduit à porter un jugement sur les apprentissages et détermine la pertinence des objectifs et le degré de réalisation, c'est un moyen qui permet à l'enseignant de mesurer d'une manière plus ou moins objective le niveau des élèves et informe les parents quant au niveau de leurs enfants.

## 2. Formes fondamentales de l'évaluation

Lors d'un apprentissage, on distingue trois formes principales d'évaluation, dont chacune d'entre elles correspond à un moment précis d'un apprentissage (début, pendant ou à la fin). Celle-ci se pratique en fonction des exigences de l'apprentissage.

<sup>7</sup> [http:// Sites. Estvidec. Net/gfritsch/doc/rezo-cfa-308.htm](http://Sites.Estvidec.Net/gfritsch/doc/rezo-cfa-308.htm). 01 Avril.20 :01.

<sup>8</sup> Renald Legendre, «Dictionnaire de l'éducation », Guérin/ESTA, 1993, p.304.

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca « Il existe toute une gamme de types d'évaluation, mais c'est par leur fonction et leur situation temporelle que l'on peut les distinguer et les classer autour de trois grands prototypes. »<sup>9</sup>

## 2.1. L'évaluation diagnostique (prédictive)

C'est la forme initiale de l'évaluation, elle présente l'ensemble de tests qui se déroulent au début de l'année, à chaque cycle, ou à chaque séquence, c'est-à-dire elle se situe au début de tout apprentissage.

*D'après Tagliante, « Les épreuves de diagnostics ont pour objet de découvrir et d'expliquer les faiblesses et les habitudes défectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire. »<sup>10</sup>*

Ce type d'évaluation consiste à délimiter les difficultés des élèves, chercher à engager des procédures à les surmonter, elle aide ainsi l'enseignant à établir son programme d'enseignement et à adapter sa stratégie en classe, en mettant l'accent sur les points forts et les points faibles de l'élève, elle sert aussi à le motiver pour l'éviter d'aller à l'échec.

L'évaluation diagnostique n'est pas notée, c'est un outil d'aide à la disposition de l'enseignant, elle lui fournit des repères fondamentaux pour se fixer des objectifs au cours de l'apprentissage.

## 2.2. L'évaluation formative

Ce concept a été annoncé pour la première fois par Scriven en (1976), cette forme d'évaluation s'effectue spontanément par les enseignants pendant l'apprentissage, en se basant sur différents éléments, elle dépend des conditions de l'apprentissage.

L'évaluation formative :

*Est une évaluation qui fait partie intégrante du processus d'apprentissage et se situe à tous les stades de celui-ci. 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 des moyens de les surmonter.<sup>11</sup>*

---

<sup>9</sup>Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », France, 2005, p.210.

<sup>10</sup>Tagliante., Christine, « L'évaluation », France, Septembre, p.124.

<sup>11</sup> <http://tecfaetu.unige.ch/staf/staf-h/fdubou/staf11/ex1/evaluation.html>

Ce genre d'évaluation est entièrement intégré à l'apprentissage, elle permet d'apporter des informations sur le degré d'acquisition des élèves, en comparant leurs progressions aux objectifs assignés, afin de recenser les élèves en difficultés et essayer de les aider et de combler leurs lacunes, quand les difficultés sont lourdes l'enseignant prévoit de les prendre en charge lors de l'activité de remédiation.

Comme le souligne Charles Hadji, « L'évaluation formative a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage en cours, en informant l'enseignant sur les conditions dans lesquelles il se déroule, et l'apprenant sur son propre parcours, sur ses réussites et ses difficultés. »<sup>12</sup>

L'évaluation formative est permanente, vise à suivre pas à pas la progression des apprentissages des élèves, elle permet à l'enseignant de suivre la progression de ses élèves et de réduire leurs écarts afin de les accompagner vers la réussite, quant à l'élève, elle le guide dans son apprentissage et le rend capable de prendre conscience de ses propres progrès, ainsi de sensibiliser ses erreurs et ses lacunes.

## 2.3. L'évaluation sommative

Abdelaziz Amimeur, souligne que l'évaluation sommative,

*Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si telle élève est digne de tel grade 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 ?)<sup>13</sup>.*

Cette évaluation a systématiquement lieu à la fin d'une formation, ou à la fin de période d'apprentissage. De ce fait, elle sert à vérifier les acquis des élèves et de leurs faire un bilan de connaissances et de compétences en vue de prendre une décision de réussite ou d'échec et une décision relative à un classement ou une certification.

C'est le genre d'évaluation le plus connu et le plus utilisé dans les établissements scolaires, elle donne des informations à l'élève et à l'enseignant.

- Pour l'élève : cela lui permet de se positionner et de se rendre compte de ce qu'il a acquis durant son parcours d'apprentissage.

<sup>12</sup> Charles Hadji, « L'évaluation, règle de jeu, des intentions aux outils », Paris, ESF, 1995, p. 123.

<sup>13</sup> AMIMEUR Abdelaziz, « Guide méthodologique en évaluation pédagogique », novembre, 2009, p.60.

- Pour l'enseignant : cela lui permet de contrôler le degré de maîtrise chez ses élèves, en attribuant des notes fondées sur des appréciations.

Michel Minder, dit que l'évaluation sommative « 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>14</sup>

C'est une forme d'évaluation terminale, qui vise à établir le degré auquel les compétences d'un apprentissage sont acquises.

### 3. Étapes de la démarche évaluative

L'évaluation est avant tout une démarche systématique qui vise à déterminer le niveau atteint par les élèves à des moments différents, en comparant à chaque fois les résultats obtenus par rapport aux résultats attendus.

Jean Pierre Cuq, a distingué dans son dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde que cette démarche comporte quatre étapes essentielles et complémentaires.

#### 3.1. L'intention

On ne peut pas évaluer de manière hasardeuse, l'évaluation dictée par les programmes est planifiée par l'enseignant qui est son principal instigateur car c'est de lui que dépend sa mise en œuvre selon les objectifs préalablement assignés.

#### 3.2. La mesure

C'est l'étape où l'enseignant soumet ses élèves aux tests écrits, ensuite il récupère le produit final de ses élèves pour commencer son analyse (c'est l'évaluation elle-même). Elle est fondée sur trois opérations nécessaires : la collecte, l'organisation et l'interprétation des données.

Lussier D, confirme que, « Mesurer, c'est aussi étudier les données recueillies et les organiser en provision de leur interprétations »<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> Michel Minder, didactique fonctionnelle. 9<sup>ème</sup> édition. 2007.

<sup>15</sup> D, LUSSIER. « Évaluer les apprentissages dans une approche communicative », France, Hachette, 1992, p.23



## 3.3. Le jugement

Cette étape correspond aux jugements fournis par l'enseignant et donne un avis sur la progression ou la régression des apprentissages au compte tenu de l'information recueillie. Par ailleurs, elle permet de porter un jugement plus au moins objectif sur la situation des élèves par rapport aux objectifs qui ont été fixés, elle détermine aussi l'efficacité des instruments de mesure mise en œuvre.

## 3.4. La décision

C'est un acte de choix final qui permet à l'enseignant de vérifier le niveau de maîtrise atteint par ses élèves, afin d'apporter des correctifs nécessaires pour décider si les élèves peuvent passer à l'unité suivante.

## 4. Fonctions de l'évaluation

Christine Tagliante, dans son ouvrage intitulé « l'évaluation et le cadre européen commun »<sup>16</sup> distingue trois fonctions essentielles de l'évaluation qu'elle nomme :

### 4.1. Le pronostic

Cette fonction, « *Sert principalement à orienter l'élève* », Elle consiste à évaluer les prérequis des élèves pour informer l'enseignant du niveau de leurs compétences atteint au cours d'une formation, elle permet de guider l'élève et de l'orienter vers une nouvelle étape ou un nouveau cursus. C'est une sorte de bilan concernant les compétences installées et celles qui ne l'ont pas.

### 4.2. Le diagnostic

Cette deuxième fonction, « *sert à réguler* ». Elle permet d'apporter des informations relatives aux difficultés d'apprentissage rencontrées par les élèves et de les expliquer afin de proposer des remédiations, elle intervient en tout lieu d'apprentissage pour guider l'élève dans son travail et de vérifier s'il progresse et il atteint les objectifs de l'apprentissage.

### 4.3. L'inventaire

C'est une forme d'évaluation sommative, « *Qui sert souvent à certifier* », où l'enseignant veille à ce que les apprentissages aboutissent. Cette fonction intervient sous forme d'un bilan validant les connaissances et les compétences mise en œuvre lors de l'apprentissage réalisé au

---

<sup>16</sup>Tagliante, Christine, « l'évaluation et le cadre européen commun », CLE International, Italie, pp.16-18.

cours d'une période ou d'un cursus d'apprentissage, cette étape d'évaluation consiste à répertorier le degré d'acquisition, le rythme et les difficultés inhérentes à l'apprentissage.

En définitif, ces trois fonctions de l'évaluation permettent d'orienter, de réguler et de certifier.

## 5. Objectifs de l'évaluation

Dans le domaine de la pédagogie, l'évaluation occupe une place de choix. Elle représente un processus de mesure des compétences qui vise à mesurer le niveau d'apprentissage des élèves d'une façon efficace et cela se réalise par l'identification de l'ensemble des objectifs à atteindre à la fin de chaque apprentissage.

Dans cette perspective et pour un meilleur rondement, l'évaluation doit avoir des objectifs variables et des stratégies variées, son objectif principal est avant tout de rehausser la qualité d'enseignement, afin d'assurer un meilleur apprentissage pour les élèves.

Ce processus consistant à obtenir des informations susceptibles sur le niveau des élèves, les informations recueillies destinées à l'élève, à l'enseignant et aux parents et se traduisent par des notes ou un diplôme.

À ce sujet, Jean Cardinet nous montre les différents objectifs de l'évaluation qui sont les suivants :

*-Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de chaque élève.*

*-Informé sur sa progression l'enfant et ses parents.*

*-Décerner les certificats nécessaires à l'élève et la société.*

*-Améliorer la qualité de l'enseignement en général*<sup>17</sup>

## 6. Place de l'évaluation dans les programmes

Au sien du projet pédagogique, l'apprentissage s'organise en séquence. Chaque séquence prend en charge un savoir-faire à maîtriser et devra se terminer par une évaluation.

L'enseignant adopte l'évaluation formative pour résoudre les difficultés liées au moment même de l'apprentissage. Dans ce sens nous citons : « *l'évaluation formative cible principalement les apprenants en difficulté face à la tâche proposée.* »<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Sites. Estvideo.net/gfRisch/doc rezo.cfa-308.htm.

Mais lorsque les apprentissages sont censés être acquis, l'enseignant prévoit une évaluation sommative à travers une situation problème incitant les élèves à user de leurs habiletés pour manifester leurs degrés de maîtrise dans ce qu'ils produisent. À cet effet, nous rappelons la citation suivante : « *pour savoir si une compétence est installée chez l'apprenant, il est essentiel de concevoir une situation d'évaluation pertinente* »<sup>19</sup>

## **II. L'évaluation de la production écrite dans la pratique enseignement/ apprentissage de FLE**

### **1. Qu'est-ce qu'écrire ?**

L'écrit occupe une place de choix dans le cadre d'enseignement/apprentissage, parce qu'il permet d'évaluer la compétence des élèves lors des épreuves sommatives et certificatives. Son apprentissage est une finalité principale de l'enseignement dans les institutions scolaires. En effet, la maîtrise de l'écrit reste l'objectif prioritaire des enseignants en conduisant les élèves à rédiger des différents textes, afin de les amener à communiquer et à réussir dans la vie socioprofessionnelle.

Selon Jean Pierre Robert, L'écrit est « *le domaine de l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe, de la production de texte des différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* ». <sup>20</sup>

D'après Deschenes,

*Ecrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Ecrire implique donc nécessairement tout un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur.* <sup>21</sup>

A l'issue de cette citation, nous pouvons dire qu'écrire un texte ne se limite pas à l'acte de transcrire des mots, mais il le dépasse à l'acte de produire et de transmettre les produits au destinataire absent.

---

<sup>18</sup> « Le curriculum du français », 2007, p.25.

<sup>19</sup> « Le curriculum du français », 2007, p.25.

<sup>20</sup> Robert Jean Pierre, « Dictionnaire pratique de didactique du FLE », Paris, 2008, P. 76.

<sup>21</sup> Majouba, K, Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE (cas de la 1<sup>ère</sup> année moyenne), université d'Oran, 2011-2012

Pour Marie José « *Ecrire ce n'est pas seulement former des suites de lettres qui font un sens, c'est aussi et surtout penser, c'est aussi en écrivant que l'on apprend à écrire et donc à penser.* »<sup>22</sup>

Cet auteur, déclare que l'acte d'écrire ce n'est pas seulement le fait de former des lettres bout à bout pour former une unité de sens. Cet acte recommande un processus plus soutenu qui consiste à traduire une pensée à travers la langue écrite. Cette habileté de savoir écrire s'acquiert par la pratique de l'écrit.

## 2. Qu'est-ce qu'une production écrite ?

la production écrite est une activité scolaire individuelle qui incite l'élève à produire un texte dans lequel il transmet un message sur un sujet précis, elle est considérée comme l'une des pratiques essentielles dans la classe qui vise à améliorer la compétence visée chez les élèves, là où ils peuvent exprimer librement leurs pensées, leurs sentiments et leurs idées pour échanger avec autrui dans des situations variées.

« *La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former, à s'exprimer, ses idées, ses sentiments, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autre* »<sup>23</sup>.

Autrement dit, la production écrite est définie par Jean Dubois comme étant « *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue.* »<sup>24</sup> Elle est donc une tâche complexe engageant l'élève à produire différents énoncés, en tenant en considération la maîtrise des différentes règles d'une langue.

C'est le processus qui suit soit une compréhension de l'écrit ou compréhension de l'orale. L'acquisition de cette compétence n'est plus une tâche simple et aisée, car elle demeure une situation problème pour les élèves qu'ils sont obligés de la résoudre par la mise en œuvre de toutes les capacités et les habiletés qu'ils auraient appris antérieurement également, elle est un moyen par lequel les enseignants contrôlent et déterminent le niveau des acquis de leurs élèves et mettre un point sur leur progression.

## 3. L'évaluation de la production écrite

Dans le contexte scolaire, la production écrite est une activité évaluative dans laquelle l'enseignant cherche à trouver les différentes erreurs commises par les élèves, ces erreurs indiquent l'ensemble de difficultés rencontrées et qui signifient une manipulation déficiente

<sup>22</sup> José, Marie, « La littérature à la portée des enfants, enjeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire », éditions, L'Harmattan, Paris, 2000, P. 26.

<sup>23</sup> Programmes d'études en FLE, 1997, <<http://www.edu.gov.mb.ca>>.

<sup>24</sup> Dubois Jean, « dictionnaire de linguistique », Italie, 2002, p. 381.

des éléments constitutifs. Ce qui nous confirme Péry-Woodley, « *L'erreur peut donc être prise en compte dans l'évaluation comme signe de non-maitrise du système linguistique ou comme obstacle à la communication* »<sup>25</sup>.

En effet, l'évaluation de la production écrite constitue l'une des procédures importantes pour confirmer ou infirmer l'acquisition de l'apprentissage mise en œuvre, son objectif est de fournir à l'enseignant des informations permettant de contrôler la maîtrise de la compétence à l'écrit, en transmettant des règles qui régissent les différents modèles discursifs pour les faire progresser. Cette évaluation va avoir une influence sur les représentations des élèves vis-à-vis de la pratique scripturale, elle présente donc un instrument d'aide pour déterminer le seuil de réussite des élèves.

Les connaissances dispensées en grammaire, orthographe et en lexique sont des connaissances omniprésentes lors de la rédaction d'un texte. D'ailleurs, l'intérêt accordé à l'appropriation de ces connaissances se justifie par l'importance de leur maîtrise dans la production écrite.

A cet effet, l'évaluation de la production écrite d'un élève en langue étrangère implique la disposition d'un ensemble de critères et d'indicateurs sur lesquelles l'enseignant évalue la compétence de l'élève et le degré de son installation. Cette tâche repose sur trois paramètres :

### 3.1. Sur le plan linguistique

Selon l'analyse de J. F. Halté, cité par Y Ruter « *écrire revient à exploiter des connaissances hétérogènes dans des situations les impliquant toutes.* »<sup>26</sup>

Evaluer le niveau linguistique d'un élève fait intervenir plusieurs aspects comme le lexique, la grammaire, la syntaxe et le sémantique qui sont nécessaires pour délimiter le développement de la compétence de la production écrite.

### 3.2. Sur le plan textuel

Relatif à l'organisation des textes, la maîtrise à ce niveau correspond au respect de la cohérence/cohésion textuelle, ces dernières sont des notions qui régissent la grammaire textuelle, grâce à elle les confusions, les contres sens, les dégressions sont bannis et le texte peut être compris aisément.

<sup>25</sup> M-P, Péry, Woodley, « Les écrits dans l'apprentissage », Hachette, Paris, p.26.

<sup>26</sup> Reuter, Yves, « enseigner et apprendre à écrire », p.14.

**3.2.1. La cohésion textuelle**

La cohésion textuelle est définie par Vigner Gérard :

*Cette propriété du texte qui permet d'assurer, de phrase en phrase, la reprise d'éléments déjà énoncés et d'en maintenir de la sorte la continuité thématique. Ainsi, le lecteur dans la diversité de phrases, retrouve des informations déjà énoncés, ce qui, d'une certaine manière, fait d'une suite de phrases un texte. Un certain nombre de procédés de reprises permettent d'assurer cette continuité du sens\_ procédés souvent regroupés sous le terme d'anaphore- parmi lesquelles on distingue le plus souvent :*

*-les pronoms*

*- les reprises lexicales ou les lexicalisations<sup>27</sup>.*

À partir de cette définition, la notion de la cohésion est un acte lié aux éléments qui assurent les liens restreints entre les mots et les phrases dans un texte. Elle fait partie des critères d'évaluation, elle se pratique essentiellement par les enseignants pour évaluer les relations locales qui organisent les différentes unités composant un texte, pour désigner le degré de maîtrise par les élèves des différentes règles, c'est-à-dire l'utilisation correcte des moyens linguistiques qui assurent les liens inter phrastiques qui permettent de produire tout un texte harmonieux sans dégression.

Parmi les marques de cohésion que l'enseignant utilise dans son évaluation nous citons :

-Le respect des règles d'accord

-Les pronoms

-L'emploi de l'anaphore

**3.2.2. La cohérence textuelle**

Elle concerne l'homogénéité du texte et rend le sens accessible, elle désigne l'articulation (articulateur logique et MIL) au niveau des idées de la structure tout en veillant à l'harmonisation de l'ensemble du texte. La fin est de produire un message clair, adéquat à la consigne donnée. En appliquant les principes de la cohérence l'élève parviendra à produire

---

<sup>27</sup> M-P, Péry, Woodley, « Les écrits dans l'apprentissage », Hachette, Paris, p.26.

<sup>27</sup> Reuter, Yves, « enseigner et apprendre à écrire », p.14.

un énoncé conforme aux exigences de la langue. Quant à l'enseignant sa tâche serait plus aisée.

Rochas et AL déclarent qu' :

*Un texte cohérent est un texte dans lequel les idées s'enchainent de façon logique sans ambiguïté(...) on peut avancer que la cohérence esquivant à la représentation mentale que construit le lecteur à partir du texte et qui doit, en préférence, être logique et sans contradiction.<sup>28</sup>*

Pour qu'un écrit soit reconnu comme texte, il faudrait le respect des quatre règles qui suivent :

- La règle de progression : de ce fait, on ne peut pas rester dans la même idée tout au long d'un texte. Il faut que ce produit gagne du sens (connaissances, informations nouvelles).
- La règle de relation : les éléments constitutifs du texte doivent être en étroite relation.
- La règle de répétition : consiste à reproduire et ce pour conserver le lien existant entre les différents éléments d'un texte.
- La règle du non contradiction : comme son nom l'indique on ne peut pas avancer une idée puis la nier.

D'autres paramètres concourent au respect de cette cohérence comme :

- Champs lexicaux et temps verbaux : à chaque texte on emploie le lexique.
- Articulateurs logiques et chronologiques : les connecteurs logiques sont ceux qui introduisent le rapport logique en syntaxe et chronologiques sont ceux qui hiérarchisent les idées d'un texte.
- La substitution lexicale et grammaticale.

### 3.3. Sur le plan discursif

Il concerne la relation entre le type de discours et le texte produit par l'élève, évaluer à ce niveau consiste à veiller au respect des caractéristiques du type produit, en vérifiant si la production écrite de l'élève est conforme à la situation de communication, qui répond essentiellement à ces cinq questions fondamentales à la compréhension : qui parle ? À qui ? Où ? Quand ? Comment ?

---

<sup>28</sup> Colette Kleemen-Rochas et AL. Comment rédiger un rapport, un mémoire, un projet de recherche, une activité de recherche en cours ? (projet rédigera). Ed CLIUE, 2003, p.52.

Selon le modèle proposé par Sophie Moirant qui présente quatre composantes : une composante linguistique, une composante discursive, une composante référentielle et enfin une composante socioculturelle. Parmi ces quatre composantes, la composante discursive est définie comme :

*« La connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés. »<sup>29</sup>.*

#### **4. Outils d'évaluation de la production écrite**

Dans une situation d'enseignement/apprentissage, il existe une diversité d'outils permettant d'évaluer la qualité de productions écrites des élèves et c'est à l'enseignant de choisir l'outil le plus efficace, cela pour faire une évaluation plus au moins objective, ainsi pour émettre un jugement clair, transparent et plus ou moins objectif de la copie de l'élève, parmi les outils auxquels on fait appel dans ce cadre sont « les appréciations ».

##### **4.1. Appréciations signalées comme un outil d'évaluation**

D'après le dictionnaire en ligne le Larousse, l'appréciation est « *un jugement, remarque qui résulte d'un examen critique.* »<sup>30</sup>. Selon cette définition, toute remarque faite sur la copie de l'élève est une appréciation. L'ensemble des appréciations aboutit à un commentaire, lequel commentaire informe l'élève de ses difficultés voire de son niveau de maîtrise. Celui-ci est parfois traduit en une note chiffrée.

Les appréciations que nous visons sont le fruit de l'évaluation d'une quelconque production écrite, celle-ci incite aux apprenants à mobiliser et intégrer efficacement certains apprentissages. Les appréciations portées sur les productions écrites des élèves reflètent le rapport qu'entretient l'enseignant séparément avec chacun d'eux. Ce rapport facilite la tâche à l'enseignant qui lit le produit de l'élève et réagit à toutes erreurs. Certaines sont indiquées uniquement par des signes, d'autres par les éléments du code de correction, par contre quelques erreurs peuvent recommandées les deux à la fois. A cet effet, c'est aussi bien l'attitude de l'enseignant et le niveau des élèves qui déterminent la stratégie à envisager lors de l'évaluation.

<sup>29</sup>Sophie, Moirant « enseigner à communiquer en langue étrangère », Hachette, Coll. « F », 1990, p.20.

<sup>30</sup> <https://www.larousse.fr/dictionnaires/français/appréciation/4738>.



Dans le cas des élèves de la 3<sup>ème</sup> AS, les appréciations des enseignants devraient être rigoureuses, intelligibles et compréhensibles afin de leur permettre de surmonter définitivement les erreurs recensées. Et ce pour les préparer à l'épreuve certificative du baccalauréat sans s'écarter des objectifs assignés.

## 4.1.1. Incidences des appréciations sur la progression des écrits des élèves

Lors de la correction des copies des élèves, les appréciations constituent un dispositif indispensable pour consolider la compétence scripturale des élèves, elles sont plus importantes que la note attribuée vue qu'elles incitent l'élève à surmonter ses difficultés.

Pour Charles Hadji et M. Lussault « *la note n'est pas le problème principal : l'important c'est ce qu'on dit* »<sup>31</sup>.

En effet, les appréciations signalées sur les copies, aident l'élève à suivre le cheminement des différentes parties de sa production, ces appréciations permettent à l'enseignant de vérifier si les élèves ont bien assimilés toutes les connaissances étudiées dans le projet pédagogique. Dans cet ordre d'idées, la primauté doit être accordée aux rectificatifs suggérés par l'enseignant en vue de procéder à une correction efficace.

Par ailleurs, les appréciations ont pour but de fournir à l'élève des pistes susceptibles de conduire à l'amélioration de son niveau, elles servent donc à cibler les erreurs d'une manière pragmatique en valorisant ce qui est positif. Nous voyons la raison d'être de ce que nous avons avancé dans la citation suivante : les appréciations « *doivent attirer l'attention sur des points précis et permettre de prendre conscience des progrès réalisés et à accomplir* »<sup>32</sup>.

De ce fait, l'enseignant doit accorder une attention particulière à la formulation des appréciations, parce que c'est une manière constructive de communiquer avec l'élève. De surcroît, ces appréciations ne doivent pas être équivoques mais univoques pour que l'élève concerné corrige sans faille et de manière aisée ses erreurs.

Dans le cadre de la pédagogie de réussite, les appréciations doivent avoir un caractère positif et motivant pour l'élève, elles doivent être destinées à mettre en valeur la qualité de sa production et de lui indiquer non seulement les points sur lesquels il a fait des progrès mais aussi les points sur lesquels il doit s'améliorer, cela instaure entre l'élève et son enseignant un

---

<sup>31</sup>Rapport-n°2013-072 juillet 2013, la notation et l'évaluation des élèves éclairée par des comparaisons internationales à monsieur le ministre de l'éducation nationale Daniel Charbonnier Alain Houchot Christophe Kerrero Isabelle Moutoussamy Frédéric ThonnonIgen.

<sup>32</sup> Académie d'Orléans-Tours « la correction comme levier des apprentissages ».

climat de confiance mutuelle, aucune complicité n'est possible et donc aucun progrès n'est à espérer.

Nous indiquons dans ce qui suit certaines appréciations positives :

- Bien, tu as amélioré ton niveau en écriture.
- Bon travail dans l'ensemble.
- Bravo, mieux que la dernière fois
- Satisfaisant, poursuivez ainsi.
- Super, il n'y a que deux petites erreurs dans ton texte.

Toutefois, cet outil d'évaluation peut avoir entièrement l'effet inverse sur l'élève. À cause du manque d'habiletés chez certains enseignants qui utilisent des appréciations démotivantes ; l'élève se sent inhiber et risque du décrochage scolaire. Cela signifie que l'enseignant néglige tout effort consenti par l'élève. Pour certaines de ces appréciations négatives nous retenons :

- Pleine de fautes.
- Fautes impardonnables.
- Travail inacceptable.
- Ce n'est pas ce que j'attendais.
- Travail insuffisant.

### 5. Place de la production écrite dans les programmes

En troisième année secondaire, la compétence à installer à l'écrit est celle de produire des textes cohérents sans pour autant négliger la situation de communication. Dans cette perspective, nous citons : « *produire un texte en relation avec les objets d'études et les thèmes choisis en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.* »<sup>33</sup> Pour ce faire, des contenus sont mis à la disposition des enseignants à travers des tableaux synoptiques. Toutefois, ces contenus sont à négocier avec les élèves pour que l'apprentissage soit tributaire de leurs environnements et la motivation les incite à mieux s'exprimer.

---

<sup>33</sup> «Le curriculum du français », 2007, p.13.

## 6. Remédiation pédagogique en FLE

Par remédiation, il faut entendre l'ensemble des actions correctives intégrées au processus pédagogique consistant à amener l'élève à surmonter les difficultés perturbant la progression des apprentissages. Par voie de conséquence, cette remédiation empêche que les lacunes ne s'accumulent n'altèrent foncièrement des apprentissages ultérieurs.

Selon Jean Pierre Cuq la remédiation est :

*Un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre. Celles-ci sont repérées partir d'un diagnostic se fondant sur ses performances (ce diagnostic est une des fonctions de l'évaluation). La remédiation, conçue comme un soutien, se fait en principe en fonction de démarches pédagogiques différentes, et souvent de manière individualisée. Elle porte sur des savoirs et des savoir-faire langagiers ou communicatifs, mais aussi sur les modalités d'apprentissage (apprendre à apprendre).<sup>34</sup>*

## Conclusion

A l'issue de ce chapitre, nous retenons que l'évaluation de la production écrite constitue un moyen rendant les élèves plus perfectibles et ce, en répertoriant leurs lacunes afin d'y remédier, le fondement de cette évaluation est celui de mesurer le degré de maîtrise des apprentissages et voir l'adéquation de la production des élèves avec la consigne donnée. Cette façon de faire se traduit par la formulation de différentes appréciations sur les copies. Ces appréciations sont censées correspondre aux degrés d'acquisition des apprentissages à évaluer (des progrès effectués et des lacunes restant à surmonter). L'écrit est une tâche complexe qui recommande une richesse lexicale et des habiletés linguistiques et textuelles, ainsi le scripteur averti, répond à une consigne d'écriture en la comprenant puis il mobilise le lexique adéquat au thème pour produire des idées cohérentes. Cette cohérence textuelle obéit à certains paramètres qui quand ils ne sont pas respectés induisent des erreurs qui troublent le sens. Enfin, nous tentons faire un transfert de tout ce qui a été évoqué dans cette partie théorique sur la partie pratique.

---

<sup>34</sup>Jean, Pierre, Cuq, « dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde », ASDIFLE, France, 2003, p.213.

## **CHAPITRE II**

### **Aspect méthodologique et analyse des corpus**

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

Ce deuxième chapitre représente la phase pratique de notre travail, il est consacré à l'analyse de l'enquête de terrain que nous avons menée dans le but de répondre aux interrogations qui délimitent notre problématique. La toile de fond est composée des pratiques évaluatives adoptées par les enseignants lors de l'activité de la production écrite des élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire, ainsi nous parvenons à vérifier nos hypothèses de départ et de justifier tout ce que nous avons abordé dans le chapitre précédent.

Au terme de notre expérimentation, nous commençons d'abord par le questionnaire dont les réponses constituent l'aboutissement de notre enquête. Ceci nous permettra de préciser le rôle et la réalité des appréciations portées sur les copies des élèves.

Ensuite, un enseignant s'est porté volontaire, il a mis à notre disposition neuf copies de production écrite. Ces copies-là, nous souhaitons les exploiter : les analyser et tirer des conséquences quant à la pratique évaluative adoptée.

Nous aurions souhaitées le travail sur le questionnaire et celui sur les copies pour une/des observation (s) de classe mais la conjoncture et la fermeture des établissements imposée par la crise sanitaire nous on a privés.

### **I. Présentation et analyse du 1<sup>er</sup> corpus**

Le questionnaire que nous avons préparée pour les enseignants de 3<sup>ème</sup> AS, est publié en ligne, il comporte une introduction présentant le contexte de cette enquête et une série de 16 questions de différentes formes : fermées, ouvertes et semi ouvertes, chacune de ces questions visent un objectif déterminé qui répond aux besoins de notre travail de recherche.

#### **1. Analyse et commentaire des résultats**

**Tableau 01 : Répartition des enseignants enquêtés selon le sexe**

Sexe	Nombre	Pourcentage%
Féminin	12	70,58
Masculin	05	29,41
Total	17	100

D'après le tableau ci-dessus, on constate que le sexe féminin est fortement dominant avec un taux de 70,58% suivi d'un pourcentage de 29,41% du sexe masculin, ce qui fait que la composante féminine est prédominante dans les établissements secondaires.

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

**Tableau 02 : Répartition des enseignants enquêtés selon le diplôme obtenu**

Diplôme	Réponse	Pourcentage %
Licence	8	47,05
Diplôme d'enseignement secondaire(ENS)	4	23,52
Master	5	29,41
Total	17	100

Pour le diplôme obtenu, la plupart des enseignants interrogés ont obtenu un diplôme de licence de français avec un taux de 47,05%, tandis que 29,41% ont le master et 23,52% ont obtenu un diplôme d'enseignement secondaire (ENS), ce qui montre que les enseignants n'ont pas une formation assez forte pour exercer ce métier.

**Tableau 03 : Répartition des enseignants enquêtés selon l'âge**

âge	Nombre	Pourcentage%
25..... 30ans	4	23,52
31..... 40ans	8	47,05
Plus de 40ans	5	29,41

D'après ce tableau, nous avons des enseignants à différents âges, allant de 25ans jusqu'à 30 ans (23,52%), de 31 ans jusqu'à 40 ans (47,05%) et de plus de 40 ans (29,41%), ce qui prouve que dans notre terrain d'enquête, nous avons essayé de toucher plusieurs générations afin de rendre notre corpus plus faisable.

**Tableau 04 : Répartition des enseignants enquêtés selon l'expérience professionnelle**

L'expérience	Nombre	Pourcentage%
Moins de 6ans	3	17,64
De 5 à 10 ans	8	47,05
Plus de 10 ans	6	35,29

A travers ce tableau, nous constatons que 17,64% des enseignants ont moins de 6 ans dans l'enseignement, alors que 47,05% ont une expérience qui varie entre 6 et 10 ans, 35,29

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

% ont plus de 10ans d'expérience. C'est donc une variété importante qui assure la fiabilité des réponses à notre questionnaire.

**Question 1 :** « Quels sont les types d'évaluation que vous pratiquez en classe ? »

L'objectif de cette question est de savoir si les trois types d'évaluation sont pratiqués par les enseignants.

Proposition	Réponse	Pourcentage%
Diagnosticque	17	100
Formative	17	100
sommative	17	100
Total	17	100

### Résultat et commentaire

En ce qui concerne les types d'évaluation pratiqués par les enseignants et d'après ce tableau, nous constatons que tous les enseignants ont répondu qu'ils pratiquent les trois types pour réaliser une évaluation plus exacte et plus juste, ainsi pour réussir la tâche de la production écrite.

**Question 2 :** « l'activité de production écrite se fait »

Nous avons posé cette question pour savoir si la production écrite est prise comme étant un exercice de contrainte.

Proposition	Réponse	Pourcentage%
En classe	17	100
En dehors de la classe	0	0
Total	17	100

### Résultat et commentaire

Nous remarquons que 100% des enseignants pratiquent l'activité de la production écrite en classe. Comme d'un commun accord, l'objectif de ces enseignants est d'aboutir à une production personnelle où les élèves s'investissent en mobilisant tous leurs acquis. Dans

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

---

cette perspective, nous considérons que les enseignants sont animés de soucis de parvenir à une évaluation réelle plus ou moins objective.

**Question 3 :** « sur quels critères vous vous appuyez lors de l'évaluation des productions écrites des élèves ? »

L'objectif de cette question est de voir le/les objectif(s) assigné(s) par les enseignants et de délimiter un niveau de maîtrise exempté.

### **Résultat et commentaire**

Pour cette question, 41,17% des enseignants se basent sur :

- ✓ La compétence linguistique.
- ✓ La pertinence des idées et la cohérence textuelle.
- ✓ Le respect du modèle discursif.

23,59% des enseignants s'appuient sur :

- ✓ La pertinence des idées et la cohérence textuelle.
- ✓ Le respect du modèle discursif.

29,41% des enseignants visent :

- ✓ La pertinence des idées et la cohérence textuelle.

5,88% des enseignants se basent sur :

- ✓ Le respect du modèle discursif.

Pour l'ensemble des avis, beaucoup d'enseignants prennent en charge les trois paramètres d'évaluation, dans le but d'amener l'élève à un certain niveau de maîtrise, quant aux autres ils délimitent le seuil de maîtrise.

**Question 4 :** « d'après votre expérience, les erreurs que vous trouvez dans les productions écrites des élèves sont souvent d'ordre »

Cette question est évoquée dans le but de faire une hiérarchisation des erreurs rencontrées (le genre d'erreur).



## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

### Résultat et commentaire

Les enseignants montrent que la plupart des erreurs qui se trouvent dans les productions écrites des élèves sont souvent d'ordre orthographique (83,23%), syntaxique (67,47%), sémantique (47,05%) et enfin dans l'emploi verbal (17,64%). Les erreurs d'ordre orthographique sont plus élevées par rapport aux autres ordres ce qui indique la non maîtrise de l'orthographe par ces élèves.

**Question 5 :** « procédez-vous à la correction de toutes les erreurs commises par les élèves ? »

A partir de cette question, nous voulons savoir si l'enseignant donne l'initiative aux élèves de prendre conscience de leurs erreurs.

Proposition	Réponse	Pourcentage%
Oui	12	70,58
Non	5	29,41
Total	17	100

### Résultat et commentaire

70,58% d'enseignants admettent corriger toutes les erreurs, quant aux autres ils ne le font pas. Alors nous pouvons dire que les enseignants n'ont pas une même stratégie à suivre lors de l'évaluation de la production écrite.

### Justification

Tous les enseignants sans exception indiquent les erreurs commises par les élèves, il y'a ceux qui corrigent les plus récurrentes parce qu'ils les considèrent comme une entrave à la production, alors que certains préfèrent soumettre ces erreurs aux élèves afin de s'autocorriger lors des séances de compte rendu. Ce que nous pouvons déduire de cela c'est qu'il ne y'a pas une démarche commune pour tous les enseignants, chaque enseignant adopte les stratégies qu'il voit meilleures pour ses élèves.

**Question 6,7, et 8 :** « quelle est votre réaction face à une erreur d'ordre (linguistique, textuel et discursif ? »

A travers ces trois questions, nous cherchons comment les enseignants établissent l'écart existant entre les différentes erreurs (les erreurs d'ordre linguistique, textuel et discursif).

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

### Résultat et commentaire

D'après les résultats obtenus de ces trois questions, nous constatons que l'ensemble des enseignants indiquent l'erreur, mais la façon de l'indiquer diffère de l'un à l'autre. A cet effet, certains enseignants corrigent l'erreur, laquelle erreur est soulignée par d'autres, la même peut être cochée et susceptible d'être encerclée par d'autres. Ainsi, il ressort que les enseignants n'adoptent pas un code de correction commun.

**Question 09 :** « Portez-vous des appréciations sur les copies des élèves ? »

L'objectif de cette question est de savoir l'utilité à mettre ou de ne pas mettre des appréciations.

Proposition	Réponse	Pourcentage%
Sur toutes les copies	14	88,23
Sur quelques-unes	03	17,64
Total	17	100

### Résultat et commentaire

D'après l'analyse des réponses à cette question, nous constatons que la majorité des enseignants avec un pourcentage de 88,23% mettent des appréciations sur toutes les copies, 03 enseignants avec un pourcentage de 17,64% les mettent sur quelques-unes. De ceci, découle que les enseignants amènent les élèves à une réelle conscientisation de leurs niveaux (leurs points forts et leurs points faibles). En effet, ceux qui ne mettent pas d'appréciations sont pas nombreux et ceci est dû à divers raisons : la surcharge de classe, il considère qu'il ya beaucoup de copies à corriger, dévaloriser les élèves en difficultés.

**Question 10 :** « Dans quels types d'évaluations vous portez des appréciations sur les copies des élèves ? »

A travers cette question, on veut amener les enseignants à caractériser leurs pratiques évaluatives quant à la production écrite.

### Résultat et commentaire

Pour cette question,

- ✓ 01 enseignant a répondu diagnostique.
- ✓ 02 enseignants ont répondu formative.
- ✓ 02 enseignants ont dit diagnostique, formative, sommative.

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

---

- ✓ 03 enseignants ont déclaré sommative.
- ✓ 09 enseignants ont répondu formative, sommative.

Nous remarquons que les réponses à cette question sont disparates, dont la plus fréquente est celle où ils ont déclaré avoir recours à la formative et la sommative. Toutefois, nous nous demandons comment peut-on faire appel à l'évaluation formative, alors que nous situons pas dans l'apprentissage.

**Question 11 :** « quelles sont les appréciations que vous attribuez aux rédactions de vos élèves ? »

A travers cette question nous visons à savoir les appréciatifs aux quels recourent les enseignants lors de l'évaluation des productions écrites des élèves.

### Résultat et commentaire

Vu les réponses obtenues pour cette question, nous déduisons que les enseignants attribuent aux rédactions de leurs élèves des appréciations positives et motivantes en utilisant les appréciatifs mélioratifs suivants : très bon, assez bon, peut mieux. Par contre, très peu d'enseignants font recours à des remarques démotivantes : trop de fautes, hors sujet...etc.

**Question 12 :** « pensez-vous que les appréciations aident l'élève à s'améliorer ? »

L'objectif de poser cette question est de déterminer la portée de l'appréciation dans l'amélioration du niveau de l'élève.

Proposition	Réponse	Pourcentage%
Oui	16	94,11
Non	01	5,88
Total	17	100

### Résultat et commentaire

Dans cette question, 94,11% des enseignants questionnés confirment que les appréciations encouragent et aident l'élève à s'améliorer, tandis que 5,88% d'enseignants l'infirmen. Il ressort de ces statistiques que presque tous les enseignants aspirent à ce que le niveau de leurs élèves s'améliore et ce en leur destinant des remarques toutes encourageantes.

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

**Question13 :** « Selon vous, les appréciations déterminent-elles la portée de l'évaluation ? »

L'objectif de cette question est de demander aux enseignants si les appréciations accomplissent leurs missions, celle de mener à une évaluation plus ou moins objective.

### Résultat et commentaire

D'après les réponses obtenues, 64,70% des enseignants ont répondu que les appréciations déterminent la portée de l'évaluation, 17,64% des enseignants ont déclaré que les appréciations ne la détermine pas, 17,64% des enseignants ont dit presque. De cela nous nous considérons logique de voir ce genre de réponses à cette question parce que les enseignants qui ont répondu ainsi ont la nette certitude qu'il n'y a pas une évaluation totalement objective.

**Question14 :** «D'après vous, les appréciations correspondent elles au niveau réel de l'élève ? »

Par le biais de cette question, nous cherchons à savoir si l'évaluation de l'enseignant est plus au moins objective.

Proposition	Réponse	Pourcentage%
Oui	10	58,82
Non	07	41,17
Total	17	100

### Résultat et commentaire

Nous remarquons que les enseignants sont d'avis partagés, dont 58,82% ont à l'idée que les appréciations sont plus ou moins objectives et sont le reflet du niveau de l'élève. Néanmoins, 41,17 % des enseignants considèrent que ces appréciations sont subjectives et ne correspondent pas au niveau réel de l'élève.

**Question15 :** « Selon vous, les termes et les expressions utilisés comme appréciations sur les copies correspondent ils adéquatement aux lacunes des élèves ? »

L'objectif est de savoir si les appréciations sont formulées au moyen du terme précis et rigoureux.

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

---

### **Résultat et commentaire**

Les enseignants ont répondu unanimement que les appréciations permettent d'identifier les lacunes des élèves, mais l'entrave est quand les erreurs sont abondantes et difficilement caractérisées. Ce qu'on peut déduire est c'est qu'il s'agit d'un effet miroir entre les appréciations et les lacunes des élèves, celles-ci sont répertoriées, classées, caractérisées afin de remonter à leur cause et par conséquent à les combler.

**Question16 :** « Que proposez-vous pour que les appréciations portées sur les copies des élèves contribuent à améliorer la production de l'élève ? »

L'objectif est d'apprendre des enseignants dans quelle mesure ces appréciations recommandent aussi bien de la précision, de la concession, en plus de la pertinence.

### **Résultat et commentaire**

Pour améliorer la production écrite des élèves, les enseignants conçoivent des appréciations précises, univoques, motivantes et encourageantes. Nous remarquons que l'ensemble des enseignants interrogés adoptent dans leur pratique évaluative la pédagogie de la réussite où l'erreur n'est pas considérée comme une tare mais une source d'apprentissage.

## **2.Commentaire globale de l'analyse**

D'après l'analyse que nous avons effectuée dont le fondement est le questionnaire auquel les enseignants de 3<sup>ème</sup> AS ont répondu, nous avons constaté que leur majorité accorde une grande importance à l'évaluation de la production écrite. Cependant, les appréciations signalées par les enseignants servent à l'amélioration des écrits des élèves.

Les enseignants déclarent qu'ils pratiquent l'évaluation sous ses différentes formes. L'activité de la production écrite se déroule en classe pour soumettre les élèves aux contraintes de l'épreuve, par conséquent, évaluer le niveau réel de l'élève (éviter le plagiat et les facteurs d'aide). L'évaluation de cette activité est basée sur divers critères, afin d'amener l'élève à développer sa compétence scripturale. La majorité des enseignants disent que l'erreur la plus récurrente est d'ordre orthographique, certains d'entre eux admettent corriger ces erreurs, tandis qu'aux autres laissent l'initiative aux élèves de s'autocorriger.

Les enseignants utilisent des indicateurs différents et parfois opposés pour signaler certaines erreurs et ceci ne va pas dans l'intérêt des élèves qui peuvent être confus en passant d'un enseignant à un autre. Toutefois, les enseignants viellent à ce que toutes les copies

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

---

bénéficient d'appréciations. Et dans un souci de motivation, les professeurs font en sorte d'attribuer des appréciations valorisantes, plus ou moins objectives. Ces appréciations qui reflètent les lacunes des élèves doivent être précises, brèves, univoques et pertinentes pour encourager, orienter l'élève et l'aider à s'améliorer.

A l'issu de ce qui a été dit, il est évident de constater que la majorité des enseignants qui éprouvent une inquiétude pédagogique qui les rend soucieux de l'acquisition de la langue française. En définitive, pour mettre les élèves dans des conditions optimales d'apprentissage, nous suggérons à ce que l'institution mettent à la disposition des enseignants un code de correction afin dignifier leurs pratiques évaluatives.

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

### II. Analyses des copies et des productions écrites des élèves

#### 1. Analyse

Vu la conjoncture actuelle imposée par la crise sanitaire, il n'a pas été facile aux enseignants de nous remettre des copies de classe, nous étions contraints à nous limiter à un corpus de neuf copies. Certes, celui-ci n'est pas représentatif mais il demeure la seule opportunité que nous avons eue.

Le sujet traité dans ces copies est le suivant :

De nos jours les adolescents passent leurs loisirs dans les jeux vidéo, rédigez un paragraphe où vous les persuadez à renoncer à ce type de loisir.

L'objectif que nous assignons à l'analyse de ce sujet réside dans la délimite de la consigne du travail et la fixation des critères et d'indicateurs d'évaluation. Le sujet suscite le réinvestissement des apprentissages précédents. Ceux-ci sont convoqués, triés, combinés et intégrés pour aboutir à la production écrite.

#### 1.1 Tableau d'analyse du sujet

L'analyse de ce sujet consiste à inférer un sens à chacun des mots clés du sujet

Mot clé du sujet	Le sens qu'il induit
De nos jours	Actualisateurs (mot renvoie au temps présent) +L'emploi du présent
Les adolescents	L'adolescence est la tranche d'âge visée
Jeux vidéo	Loisir préféré
Rédigez	Implication des élèves dans la production
Persuadez à renoncer	Recours incontournable à un argumentaire

Nous observons que le sujet a été compris dans sa totalité et les consignes exécutées et ce, en faisant correspondre les appréciations attribuées par l'enseignant aux productions des élèves.

#### 1.2 Analyse des appréciations

Les appréciations fournies par l'enseignant sont toutes brèves. Elles se limitent dans leurs totalités à l'emploi d'un seul appréciatif mélioratif :

## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

---

- « Bon travail »
- « Travail riche en informations »
- « Assez bon travail »
- « Travail correct »
- « Travail acceptable »
- « C'est bien »

Parmi l'ensemble des copies 22,22 % ont comporté des appréciations négatives :

- La première appréciation est : « beaucoup d'incohérences. Améliore ton écriture » à travers cette appréciation, l'enseignant émet son avis à propos du contenu où il remarque une différence dans l'application de la grammaire textuelle. La deuxième partie de l'appréciation concerne la forme et vise l'amélioration de la graphie en vue d'une éventuelle lisibilité et par conséquent compréhension.
- La deuxième appréciation est : « texte non ponctué et non aéré. Améliore ton scripte » cette remarque concerne certes la forme qui induit une saturation au niveau du sens (inexistence de la ponctuation). Cette remarque incite l'élève à prendre conscience que la ponctuation ne se limite pas à des signes typographiques, mais régit le sens.

Nous remarquons que 66,66% des 77,77% des appréciations valorisantes comportent le terme « travail » associé à chaque fois à un adjectif comme :

- « bon »
- « riche »
- « acceptable »
- « correct »

14,28% correspondant à une copie, l'appréciation est « c'est bien ». celle-ci est composée d'un présentatif suivi d'un qualifiant.

En somme, nous remarquons que la note attribuée correspond à l'appréciation.

Nous observons à partir de ce qui a précédé que ces appréciations demeurent globales et sans précisions. Ainsi l'enseignant n'indique aucune orientation qui justifie ses appréciations, l'élève n'est pas averti quant à ses habiletés et ses lacunes.



## CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves

Tableau récapitulatif des erreurs extraites des copies des élèves

copies	orthographe	Grammatical	incorection	Mal dit	accord	incohérence	Conjugaison	répétition	structure
(01)++ <sup>35</sup>	× (02)								Non-respect de la structure
(02)++		×			×		×		Non-respect de la structure
(03)+ <sup>36</sup>	×(04)	×			×		×	×	Non-respect de la structure
(04)++	× (02)	×(02)	×		×	×			Non-respect de la structure
(05)++	×	×	×(5)	×(02)	×		× (3)		Respect de la structure
(06)+	×	×			×(3)			×	Respect de la structure
(07)- <sup>37</sup>	×(05)				×	×		×	Non-respect de structure
(08)+	×				×				Respect de structure
(09)-	×	×			×(03)				Non-respect de la structure
total	17	07	06	02	12	02	05	03	

<sup>35</sup> (++)= bonne copie

<sup>36</sup> (+)= copie moyenne

<sup>37</sup> (-)= copie en difficulté

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

---

A partir d'une lecture raisonnée, basée sur l'exploitation d'indicateurs fournis par le tableau ci-dessus, nous constatons que :

L'erreur fréquente est d'ordre orthographique, ces erreurs sont dues dans leurs majorités à une déformation phonétique.

Exemple :

\*agair au lieu d'agir

\*peur au lieu de pour

Vient en seconde place l'erreur d'accord. Toutefois, les élèves qui l'ont commise sont de niveau hétérogène (élève bon VS élèves en difficultés). L'erreur est prononcée dans le non-respect entre sujet pluriel et le verbe.

Les erreurs grammaticales les plus pertinentes à signaler sont au niveau des homophones.

Exemple :

\*À au lieu de a

\*Est au lieu de et

Les maladresses répertoriées relevant de mauvaise destination au niveau de l'axe pragmatique (axe de sélection).

Exemple :

\*Dans un moment au lieu de dans une ère

Les erreurs de conjugaison : ce genre d'erreur est entraînée par le passage de l'oral à l'écrit (la marque du pluriel n'apparaît pas à l'oral mais elle est présente à l'écrit).

Exemple :

\*Dispose au lieu de disposent

\*participe au lieu de participent

La répétition commise signifie que l'élève néglige ou omet le recours à la grammaire textuelle à savoir la substitution lexicale et grammaticale.

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

---

Exemple :

\*Répétition du mot « portable ».

L'incohérence renvoie à une rupture dans l'enchaînement des idées.

Exemple :

\*La phrase : il existe une multitude de risques liés a ceux-ci et si il utilisationn est pas maitrisée on peut vite tomber... cette phrase est incohérente.

Parmi les trois copies, là où ils ont respecté la structure, il y a une seule où il y'a eu recours aux articulateurs chronologiques(MIL), quant aux copies là où il n'y a pas eu le respect de la structure, une production a intégré judicieusement les articulateurs.

### **2.Commentaire global**

Après avoir observé les copies, les analysé et déduire des résultats, nous relevons les points suivants :

De prime abord, le sujet qui n'est pas long demeure bien formulé, la consigne qui est sans ambigüité incite les élèves à intégrer les apprentissages qu'elle revendique. Ensuite, les productions des élèves semblent faisables dans leurs majorités mais ne manifestent pas une maitrise convenable des apprentissages objet de l'évaluation.

Dans cette situation, les élèves sont face à des réelles difficultés quand ils rédigent, Leurs copies renferment des idées qui sont dans leurs totalités incohérentes et auxquelles on ne peut pas insérer un sens. Ces élèves semblent ne pas avoir encore maitrisés les stratégies qui leurs permettent convenablement de traduire leurs idées.

L'enseignant qui nous a beaucoup aidé n'indique les erreurs qu'en les soulignant. Ceci limite sa pratique évaluative, faute d'indicateur précisant davantage l'erreur et amenant l'élève à la surmonter par la suite Chronologique.

De plus, les élèves qui ne semblent pas avoir l'habitude de sauter la ligne et les erreurs sont indiquées en dessous. Pour cet enseignant, les appréciations n'ont pas une place précise car il les met tantôt à la première page, tantôt à la fin de la production.

## **CHAPPTRE II l'évaluation à travers les réponses des enseignants et les copies des élèves**

---

### **III. Bilan de l'analyse des corpus**

Vu la mobilisation constatée lors de l'analyse des réponses aux questionnaires destinés aux enseignants et celle des copies des élèves de la 3<sup>ème</sup> AS, nous avons déduit que l'évaluation occupe une place de choix dans le processus d'enseignement/apprentissage. Toutes fois, il apparait que cette pratique évaluative change d'un enseignant à un autre (à savoir l'indication des erreurs, le code de correction...) mais le souci d'amélioration du niveau demeure la pierre angulaire de cette évaluation.

Les appréciations attribuées par les enseignants n'accordent qu'une vue globale, succinctes et n'orientent pas les élèves à l'identification de leurs difficultés. Les productions des élèves qui sont dans leur majorité évaluées comme assez bonnes, comportent beaucoup d'erreurs d'orthographe et des distorsions liées au non-respect de la grammaire textuelle. Certes, les élèves ne manquent pas d'idées mais produire un texte n'est pas mettre des phrases bout à bout, en plus d'éprouver la difficulté d'établir la transition de manière fluide.

Le résultat de notre recherche aurait été plus représentatif si nous avons eu idée du temps imparti à la tâche(rédaction) d'une part et la grille d'évaluation sur laquelle s'est basé l'enseignant d'autre part. Donc la grille et le temps sont les facteurs déterminants du seuil de réussite.

## **Conclusion générale**

## CONCLUSION GÉNÉRALE

---

Dans le cadre de notre recherche intitulé « pratique évaluative en classe de FLE : que reflètent les appréciations portées sur les productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS », nous sommes parvenues à répondre aux questions soulevées dans notre problématique. Celle-ci a traité de la question : comment les enseignants procèdent ils lors de l'évaluation de la production écrite des élèves en classe de FLE ?

La réponse à laquelle nous sommes parvenues est que les procédés auxquels recourent les enseignants sont disparates, leur délimitation dépend aussi bien du statut de l'enseignant que de la dynamique de la classe (le niveau et le nombre des élèves, l'influence de la zone).

Dans cette perspective, notre travail a été scindé en deux parties :

En premier lieu, nous avons fournis l'apport théorique lié à l'évaluation et à la production écrite.

Tout au long de notre recherche, nous avons démontré que l'évaluation de la production écrite qui est pratiquée par tous les enseignants est d'une importance capitale car elle favorise la progression des apprentissages. De ce fait, écrire n'est pas une opération aisée qui dépasse la grammaire phrastique à la grammaire textuelle.

En second lieu, dans cette partie pratique, nous avons soumis notre corpus à l'analyse suivie d'une lecture raisonnée et du commentaire. Concernant le questionnaire, les enseignants sont tous favorables à l'attribution d'appréciations valorisantes, précises, concises et pertinentes. De cette analyse, il ressort que malgré la différence dans les procédés utilisés, le souci est le même, celui d'amener les élèves à une réelle prise en conscience de leurs difficultés.

Dans le cas de l'analyse des neuf copies qui nous ont été remises par un enseignant, nous avons remarqué que le travail sur la production écrite et son évaluation recommande un effort soutenu dans sa planification. Ainsi par son univocité le sujet doit contraindre les élèves à combiner et à réinvestir les apprentissages à évaluer.

A travers les erreurs recensées, nous sommes arrivées à identifier les difficultés de divers ordres rencontrées par les élèves lors de la rédaction.

Ceci nous a permis de confirmer que les procédés ne sont pas similaires et par conséquent, les appréciations attribuées par cet enseignant ne correspondent pas aux réponses

## CONCLUSION GÉNÉRALE

---

des enseignants interrogés (questionnaire), l'ensemble des appréciations relevées des copies ne sont pas précises et n'orientent pas les élèves vers leurs difficultés pour les surmonter.

Après les différentes étapes de l'analyse, nous tenons à rappeler les hypothèses préalablement citées dans l'introduction :

1. Les enseignants n'accordent pas beaucoup d'importance aux appréciations susceptibles d'orienter l'élève dans sa production.

Après analyse, nous infirmons parce qu'en réalité tous les enseignants accordent une place de choix aux appréciations qui demeurent incontournables dans leurs pratiques évaluatives.

2. Les enseignants rencontrent des difficultés de divers ordres dans les productions qui rendent difficile la formulation d'une appréciation précise, capable d'amener l'élève à être conscient de ses difficultés et de les surmonter.

L'analyse nous a permis de confirmer cette hypothèse et d'adhérer aux différents prétextes fournis par ces enseignants. A cet égard, nous jugeons utile de laisser une copie sans appréciations que d'attribuer une appréciation dévalorisante.

L'évaluation quand elle est menée à bon escient représente une étape décisive dans l'enseignement/apprentissage et c'est grâce à elle que les élèves deviennent performants surtout quand l'enseignant met à leurs dispositions une grille d'auto-évaluation lors du compte rendu.

A l'issue de toute notre recherche et à partir des résultats évoqués nous souhaitons clore des orientations susceptibles de porter appui aux enseignants dans leurs pratiques évaluatives en recourant à la pédagogie différenciée afin de permettre à chaque élève d'apprendre à son rythme. De plus, nous nous demandons pourquoi l'institution n'unifie pas un code de correction et recommander aux enseignants de faire plus d'une activité de production au sein d'une séquence.

## **Références Bibliographiques**



## Ouvrages

AMIMEUR Abdelaziz, « Guide méthodologique en évaluation pédagogique », novembre, 2009, p.60.

COLETTE Kleemen-Rochas et AL. « Comment rédiger un rapport, un mémoire, un projet de recherche, une activité de recherche en cours ? (projet rédigera) ». Ed CLIUE, 2003, p.52.

CUQ Jean-Pierre &GRUCA Isabelle, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », France, 2005, p.210.

CUQ Jean-Pierre, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Nouvelle édition, P. 94.

CUQ Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », CLE International, Paris, 2003, p.85.

CUQ Jean-Pierre, «Dictionnaire du FLE et seconde », Paris, CLE, international, 2003, p.90.

CUQ. Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde », ASDIFLE, France, 2003, p.213.

D, LUSSIER. « Évaluer les apprentissages dans une approche communicative », France, Hachette, 1992, p.23.

DUBOIS Jean, « Grand Dictionnaire linguistique et science du langage », Paris, édition Larousse. (2002b), p.164.

DUBOIS Jean, « dictionnaire de linguistique», Italie, 2002, p. 381.

HADJI Charles, «L'évaluation démystifiée », p.119.

HADJI Charles, « L'évaluation, règle de jeux, des intentions aux outils », paris, ESF, 1995, p. 123.

JOSE Marie, « La littérature à la portée des enfants, enjeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire », éditions, L'Harmattan, Paris, 2000, P. 26.

K Majouba, « Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE (cas de la 1<sup>ère</sup> année moyenne)», université d'Oran, 2011-2012MINDER Michel, Op cite, p331.

LEGENDRE Renald, «Dictionnaire de l'éducation », Guérin/ESTA, 1993, p.304.

«Le curriculum du français », 2007, p.13.

« Le curriculum du français », 2007, p.25.

« Le curriculum du français », 2007, p.25.

Michel Minder, didactique fonctionnelle. 9<sup>ème</sup> édition. 2007. MOIRAND Sophie, « enseigner à communiquer en langue étrangère », Hachette, Coll. « F », 1990, p.20.

M-P, PERY Woodley, « Les écrits dans l'apprentissage », Hachette, Paris, p.26.

Rapport-n°2013-072 juillet 2013, la notation et l'évaluation des élèves éclairée par des comparaisons internationales à monsieur le ministre de l'éducation nationale Daniel

Charbonnier Alain Houchot Christophe Kerrero Isabelle Moutoussamy Frédéric

Thonnon Igen.

REUTER Yves, « enseigner et apprendre à écrire », p.14.

ROBERT Jean-Pierre, « Dictionnaire pratique de didactique du FLE », Paris, 2008, P. 76.

TAGLIANTE Christine, « l'évaluation et le cadre européen commun », CLE International, Italie, pp.16-18.

TAGLIANTE Christine, « L'évaluation », France, Septembre, p.124.

## **Sitographie**

Académie d'Orléans-Tours « la correction comme levier des apprentissages ». Consulter le 25/08/2020 à 23 :45.

ANH, NV, « La compétence de la production écrite dans l'approche par compétences », 2011/4 (Vol. 27), VNU Foreignlanguages, p. 256-264. Journal of science. Consulter le 14/06/2020 à 17:25.

[http:// Sites.Estvidec. Net/gfritsch/doc/rezo-cfa-308.htm](http://Sites.Estvidec.Net/gfritsch/doc/rezo-cfa-308.htm). Consulter le 01/04/2020 à 23:30.

<http://tecfaetu.unige.ch/staf/staf-h/fdubou/staf11/ex1/evaluation.html>. Consulter le 05/04/2020 à 22:15.

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/français/appréciation/4738>. Consulter le 14/08/2020 à 14:30.

Programmes d'études en FLE, 1997, <<http://www.edu.gov.mb.ca>>. Consulter le 15/07/2020 à 09:34.

[Sites.Estvideo.net/gfRisch/doc\\_rezo.cfa-308.htm](http://Sites.Estvideo.net/gfRisch/doc_rezo.cfa-308.htm). Consulter le 22/07/2020 à 02:36.

# **Annexes**

**Annexes 01**  
**Questionnaire.**

## Annexes 01 : Questionnaire.

Questionnaire destiné aux enseignants de troisième année secondaire, dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée « pratique évaluative en classe de FLE : que reflètent les appréciations des enseignants portées sur les productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS ? »

Je vous prie de bien lire et répondre aux questions suivantes :

Sexe: FH

Diplôme:.....

Age: .....

Expérience :.....

**1-Quels sont les types d'évaluations que vous pratiquez en classe ?**

-diagnostique  -formative  -sommative

**2- L'activité de production écrite se fait :**

-en classe -  hors de la classe

**Justifiez votre réponse**

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

**3-Sur quels critères vous vous appuyez lors de l'évaluation des productions écrites des élèves ?**

-la compétence linguistique

-la pertinence des idées et la cohérence textuelle

-le respect du modèle discursif

**4-D'après votre expérience, les erreurs que vous trouvez dans les productions écrites des élèves sont souvent d'ordre:**

-syntaxique  -sémantique

-orthographique  -emploi verbale

-autre : .....

**5-Procédez-vous à la correction de toutes les erreurs commises par les élèves ?**

-oui  -non

**Justifiez votre réponse**

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

**6-Quelle est votre réaction face à une erreur d'ordre linguistique ?**

-je corrige  -je souligne

-j'encercle  -je coche

-autre : .....

**7-Quelle est votre réaction face à une erreur d'ordre textuel ?**

-je corrige  -je souligne

-j'encercle  -je coche

-autre : .....

**8-Quelle est votre réaction face à une distorsion d'ordre discursif ?**

-je corrige  -je souligne

-j'encercle  -je coche

-autre : .....

**9- Portez-vous des appréciations sur les copies des élèves?**

Sur toutes les copies

Sur quelques une

**Justifiez votre réponse**

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

**10- Dans quels types d'évaluations vous portez des appréciations sur les copies des élèves ?**

-diagnostique  -formative  -sommative

Justifiez votre réponse

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

**11-Quelles sont les appréciations que vous attribuez aux rédactions de vos élèves ?**

-très bon travail  - travail moyen   
-assez bon dans l'ensemble  -peut mieux faire   
-trop de fautes  -hors sujet   
-autre : .....

**12-Pensez-vous que les appréciations aident l'élève à s'améliorer ?**

-oui  -non

**Justifiez votre réponse**

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

**13- Selon vous, les appréciations déterminent-elles la portée de l'évaluation ?**

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

**14- D'après vous les appréciations correspondent elles au niveau réel de l'élève ?**

-oui  -non

**15- Selon vous, les termes et les expressions utilisés comme appréciations sur les copies correspondent ils adéquatement aux lacunes des élèves ?**

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

**16- Que proposez-vous pour que les appréciations portées sur les copies des élèves contribuent à améliorer la production de l'élève ?**

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

**Nous vous remercions pour votre coopération**



## Annexes 01 : Questionnaire.

Questionnaire destiné aux enseignants de troisième année secondaire, dans le cadre d'une recherche universitaire intitulée « pratique évaluative en classe de FLE : que reflètent les appréciations des enseignants portées sur les productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS ? »

Je vous prie de bien lire et répondre aux questions suivantes :

Sexe: F  H

Diplôme: ...*licence*

Age: ...*32 ans*...

Expérience : ...*6 ans*

1-Quels sont les types d'évaluations que vous pratiquez en classe ?

-diagnostique  -formative  -sommative

2- L'activité de production écrite se fait :

-en classe  -en dehors de la classe

Justifiez votre réponse

...*ne pas laisser l'apprenant dans le FLE; éviter toutes formes de plagiat; pousser l'élève à exploiter ses acquis en classe; créer un environnement propice à la rédaction*.....

3-Sur quels critères vous appuyez lors de l'évaluation des productions écrites des élèves ?

-la compétence linguistique

-la pertinence des idées et la cohérence textuelle

-le respect du modèle discursif

4-D'après votre expérience, les erreurs que vous trouvez dans les productions écrites des élèves sont souvent d'ordre:

-syntaxique  -sémantique

-orthographique

-emploi verbale

-autre : .....

**5-Procédez-vous à la correction de toutes les erreurs commises par les élèves ?**

-oui

-non

**Justifiez votre réponse**

*On Corrige généralement : les erreurs les plus pertinentes.*

**6-Quelle est votre réaction face à une erreur d'ordre linguistique ?**

-je corrige

-je souligne

-j'encercle

-je coche

-autre : .....

**7-Quelle est votre réaction face à une erreur d'ordre textuel ?**

-je corrige

-je souligne

-j'encercle

-je coche

-autre : .....

**8-Quelle est votre réaction face à une distorsion d'ordre discursif ?**

-je corrige

-je souligne

-j'encercle

-je coche

-autre : .....

**9- Portez-vous des appréciations sur les copies des élèves?**

Sur toutes les copies

Sur quelques une

**Justifiez votre réponse**

Les appréciations doivent être toujours portées sur les copies  
militaires en préjournatives qu'elles soient.....  
.....

**10- Dans quels types d'évaluations vous portez des appréciations sur les copies des élèves ?**

-diagnostique  -formative  -sommative

**Justifiez votre réponse**

tout travail effectué par les apprenants ; doit être corrigé et  
noté ; sont portés une note ; sont par la observation, si  
non les deux.....

**11-Quelles sont les appréciations que vous attribuez aux rédactions de vos élèves ?**

-très bon travail  - travail moyen   
-assez bon dans l'ensemble  -peut mieux faire   
-trop de fautes  -hors sujet   
-autre : .....

**12-Pensez-vous que les appréciations aident l'élève à s'améliorer ?**

-oui  -non

**Justifiez votre réponse**

Oui ; pour moi écrire < peut mieux faire > ; pour le  
l'apprenant ça aide à perfectionner son travail, c'est  
une appréciation plus ou moins motivante.....

**13- Selon vous, les appréciations déterminent-elles la portée de l'évaluation ?**

Oui.....  
.....  
.....

14- D'après vous les appréciations correspondent elles au niveau réel de l'élève ?

-oui

-non

15- Selon vous, les termes et les expressions utilisés comme appréciations sur les copies correspondent ils adéquatement aux lacunes des élèves ?

Oui, tout à fait; les observations et les appréciations qualitatives ou quantitatives (note); doivent refléter objectivement le travail de chaque apprenant.

.....  
.....

16- Que proposez-vous pour que les appréciations portées sur les copies des élèves contribuent à améliorer la production de l'élève ?

Les appréciations doivent être objectives; encourageantes et surtout ciblées; elles doivent conseiller, orienter et aider les élèves à mieux comprendre l'abord leurs erreurs pour mieux les assimiler et les corriger en suite.

.....

Nous vous remercions pour votre coopération

## **Annexes 02**

**Copies des productions écrites des élèves de  
3<sup>ème</sup> AS.**

## Annexes 02 : Copies des productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS.

Les différents risques liés aux jeux vidéo

- Le risque addictif

Le risque majeur avec les jeux, c'est en général, c'est devenu dépendant, ça arrive plus facilement et plus rapidement qu'on ne le croit et bien souvent on ne s'en rend pas compte.

- Des répercussions sur le travail scolaire ou professionnel.

- Des répercussions sur l'équilibre alimentaire ou le sommeil

- Les risques des médias Online

Comme partout, sur internet, en crise on voit tous types de personnes, le danger est là si l'on est influent.

- Les risques financiers

On en parle moins souvent, mais pourtant le risque est très présent et rejoint celui de l'addictologie.

Comment éviter de tomber dans ces pièges

- Il faut garder de recul par rapport à l'univers de jeu.

- Tout d'abord il faut avoir de réguler

- Il faut garder de recul par rapport à sa consommation de jeux mais aussi par rapport aux jeux vidéo en général.

Bon travail, bonne présentation!

Continue!

7  
10

\* Les jeux vidéo.

Les jeux vidéo et manette nécessite une activité bilatérale, utilisant des actions différents ses jeux mais qui mettent à profit la coordination sa manipulation est soit plus complexe que de déplacement de la souris, la majorité des jeux vidéo stimulent l'attention, la concentration, la mémoire, la résolution, par ailleurs ces jeux peuvent aussi favoriser les échanges avec d'autres enfant qui partagent la même passion entre tel jeux se donnent mutuellement de trucs.

- beaucoup d'incohérences!
- Améliore ton écriture (script).

05  
40

les dangers liés aux jeux vidéo  
Peu de personnes se sentent concernées  
par les risques liés aux jeux  
vidéo le problème c'est qu'il  
existe une multitude de risques  
liés à cause-ci et si l'utilisateur  
n'est pas informé on peut vite  
tomber dans des pièges cette  
est une priorité but sensibiliser  
les joueurs qui d'après ce que j'ai  
pu voir dans le forum sont  
nombreux à poser cette  
question - les jeux vidéo  
les différents risques liés aux  
jeux vidéo.

- Texte non ponctué et non aéré!
- Améliore ton script (écriture)

Travail moyen!

05

10



Aucune norme universelle ne garantit la qualité des jeux vidéo.

D'abord, les jeunes qui passent plus de 2 heures par jour devant ces jeux contribuent à augmenter le risque de surpoids et d'obésité. Ensuite, les valeurs véhiculées par ces jeux sont, la vitesse, la compétition, la violence, les images violentes présentes dans ces jeux peuvent créer des angoisses aux plus petits, car ils ne sont pas encore capables de prendre suffisamment de recul.

Enfin, un jeune enfant peut avoir du mal à comprendre ce qu'il doit faire à ces jeux et ne peuvent pas être utilisés pour leur aider à faire plus d'activité physique. <sup>Grâce</sup> aux jeux vidéo ne peuvent pas remplacer les jouets traditionnels.

travail riche en informations!

Bonne tenue!

07  
10

Un jeu vidéo est un jeu électronique doté d'une interface utilisateur permettant une interaction humaine ludique, en générant un retour visuel sur un dispositif vidéo. Le joueur de vidéo dispose de périphérie pour agir sur le jeu et percevoir les conséquences de ses actes sur un environnement virtuel. Le mot « vidéo » dans le jeu vidéo fait traditionnellement référence à un dispositif d'affichage de trame, mais, à la suite de la vulgarisation du terme, il implique désormais tout type de dispositif d'affichage.

Les systèmes électroniques utilisés pour jouer à des jeux vidéo, <sup>ou</sup> plates-formes peuvent être aussi bien <sup>sur</sup> des ordinateurs de bureau que de petits appareils portables, tels la borne d'arcade, la console portable, l'ordinateur portable ou le smartphone.

Révisé

Les jeux vidéo utilisent comme périphérie d'entrée un <sup>ou</sup> contrôleur de jeu, qui varie selon les plates-formes.

Les premiers jeux sur ordinateurs personnels requièrent souvent l'achat d'un joystick.

Travail correct!

6,5  
10

Un jeu vidéo est un jeu électronique doté d'une interface utilisateur, une interaction humaine ludique, en général un réseau local sur un dispositif vidéo. Le mot "vidéo" dans le jeu vidéo, dans le jeu vidéo fait traditionnellement référence, à un dispositif d'affichage de tube, mais à la suite de la vulgarisation du terme.

Les systèmes électroniques utilisés pour jouer, à des jeux vidéo, ou plates formes peuvent être aussi bien des ordinateurs de bureau que de petits appareils portables tels la borne d'arcade, la console portable, l'ordinateur portable ou le smartphone. ✓

Erreur acceptable!

6/15

10

Nous sommes dans un moment que les jeux vidéos contro les les adolescents.  
*acc* *conj* *acc*

Pour certains, il présente un moyen de divertissement l'essentiel pour l'équilibre mental de l'homme, d'abord, d'un côté, c'est amusant, en plus surtout pour les jeux d'équipes sur internet par exemple, tellement il rassemble entre les amis qui participe dans ce terrain, et d'autre côté provoque de l'anxiété. si le jeu n'est pas contrôlé, la violence, est beaucoup de réactions.  
*acc* *conj* *acc*

Enfin, ~~ce~~ selon moi, sont des jeux irrationnel, car il est généralement considéré comme une source inappropriée de la nature des adolescents, et le divertissement de bien meilleurs façons que ces jeux, comme le football et autres jeux!  
*acc* *conj* *acc*

C'est vrai!

07  
70

Nom :

Prénom :

Classe :

Bon travail !

$\frac{07}{10}$

## Les dangers liés aux jeux vidéo

Peu de personnes se contentent uniquement par les risques liés aux jeux vidéo, le problème c'est qu'il existe une multitude de risques liés à ceux-ci et si l'utilisation n'est pas maîtrisée, on peut vite tomber dans les pièges. Cette notice, a pour but de sensibiliser les joueurs qui d'après ce que j'ai pu voir dans le forum sont nombreux à poser cette question : les jeux vidéo

1. les différents risques liés aux jeux vidéo

1. le risque addictif
2. les risques des mondes online
3. comment éviter de tomber dans ces pièges ?



Nom:

Prenom:

Classe:

très bon travail!

6  
10

Un jeu vidéo est un jeu électronique doté d'une interface utilisateur permettant une interaction humaine ludique en général <sup>est</sup> <sup>soit</sup> un retour visuel sur un dispositif de vidéos. Les joueurs de vidéos <sup>acc</sup> dispose de peripherique <sup>cont</sup> pour agir sur le jeu et percevoir les conséquences de ses actes sur un environnement virtuel. Et not « Vidéo » dans le jeu vidéo fait traditionnellement référence à un dispositif d'affichage de trame, mais <sup>est</sup> <sup>soit</sup> à la suite de la vulgarisation du terme, il implique désormais tout type de dispositif d'affichage <sup>est</sup> <sup>soit</sup>.

## Table des matières

Remerciement.....	
Dedicaces .....	
Resume .....	
Introduction generale.....	10

### Chapitre II'évaluation de la production écrite

Introduction partielle .....	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>
I. Definition de quelques concepts relatifs a l'évaluation .....	15
1. Definitions de l'évaluation .....	15
2. Formes fondamentales de l'évaluation.....	16
2.1. L'évaluation diagnostique (prédictive) .....	17
2.2. L'évaluation formative .....	17
2.3. L'évaluation sommative .....	18
3. Étapes de la demarche evaluative.....	19
3.1. L'intention .....	19
3.2. La mesure .....	19
3.3. Le jugement.....	20
3.4. La décision .....	20
4. Fonctions de l'évaluation .....	20
4.1. Le pronostic.....	20
4.2. Le diagnostic .....	20
4.3. L'inventaire .....	20
5. Objectifs de l'évaluation .....	21
6. Place de l'évaluation dans les programmes.....	21
II. L'évaluation de la production écrite dans la pratique enseignement/ apprentissage de fle.	22
1. Qu'est-ce qu'écrire ?.....	22
2. Qu'est-ce qu'une production écrite ? .....	23
3. L'évaluation de la production écrite.....	23
3.1. Sur le plan linguistique.....	24
3.2. Sur le plan textuel.....	24
3.2.1. La cohésion textuelle .....	25
3.2.2. La cohérence textuelle .....	25
3.3. Sur le plan discursif.....	26
4. Outils d'évaluation de la production écrite .....	27



4.1. Appréciations signalées comme un outil d'évaluation.....	27
4.1.1. Incidences des appréciations sur la progression des écrits des élèves.....	28
5. Place de la production écrite dans les programmes.....	29
6. Remédiation pédagogique en fle.....	30
Conclusion partielle.....	30

### **chapitre II aspect méthodologique et analyse des corpus**

I. Présentation et analyse du 1 <sup>er</sup> corpus .....	32
1. Analyse et commentaire des résultats .....	32
2. Commentaire globale de l'analyse .....	40
II. Analyses des copies et des productions écrites des élèves .....	42
1. Analyse.....	42
1.1 tableau d'analyse du sujet.....	42
1.2 analyse des appréciations .....	42
2. Commentaire global.....	46
III. Bilan de l'analyse des corpus .....	47
conclusion générale.....	42

références bibliographiques

ANNEXES

**Résumé :**

Notre mémoire est intitulé « pratique évaluative en classe de FLE : que reflètent les appréciations portées sur les productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS » Cet intitulé indique la portée et l'intention de notre recherche. Cette intention, nous a conduits à s'interroger sur l'importance de la pratique évaluative traduite à travers les appréciations attribuées par les enseignants aux productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> AS.

Par une réflexion sur les besoins, nous avons jugé utile de convoquer dans la première partie les concepts d'évaluation et de production écrite avec toutes les notions qui leurs sont liées.

L'exploitation de ces fondements théoriques à travers une démarche éclectique, nous a permis de soumettre notre corpus dans la 2<sup>ème</sup> partie à un esprit d'analyse et des critiques. Ce fait s'est résumé en une perpétuelle mise en doute qui nous a conduits à infirmer la première hypothèse et confirmer la seconde.

Cette mise en doute, nous a amené à mesurer la fiabilité aussi bien des réponses des enseignants que l'évaluation des copies des élèves.

Enfin, nous sommes arrivées à déceler que malgré la variété des procédés, l'invariant est que tous les enseignants sont animés du souci de rendre leurs élèves plus performants en production écrite.

En contrepartie, pour que les élèves soient traités équitablement nous suggérons les mettre dans les mêmes conditions et les soumettre aux mêmes contraintes d'apprentissage.

**Mots Clés :** évaluation, appréciation, production écrite.

**Abstract:**

Our dissertation is entitled « EFL what reflects the appreciations of teachers on 3<sup>rd</sup> pupils written production? » This title includes our intention to conduct our research to find out the importance of the evaluative practice introduced through the appreciations of teachers on 3<sup>rd</sup> year pupils written productions.

As a reflection on the needs, we intended first to deal with the concepts of evaluation, written productions and the related notions.

The exploitation of these theoretical bases through an eclectic step has let us submit our corpus in the second part with an analytical mind and critics. This act is resumed eternal doubt that lead us to reject the first hypothesis and confirm the second one.

This doubt has also lead us to measure the reliability of teacher's responses rather than the evaluation of the pupil's copies.

Finally, we have revealed that in spite of the variety of procedures, all the teachers are concerned to make their pupils better performers in written productions.

On the other hand, so that the pupils be treated equally, we suggest to provide them the same learning conditions and under the same learning constraints.

**Keywords:** evaluation, appreciation, written production

## ملخص:

مذكرة تخرجنا عنوانها: "الجانب التطبيقي للتقويم في اقسام اللغة الفرنسية كلغة اجنبية وماذا تعكس ملاحظات الأساتذة للقرات الكتابية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟"

بالتفكير حول الحاجيات رأينا انه من الضروري في المرحلة الأولى استحضار مفاهيم التقويم المتعلقة بتحرير الفقرات وجميع الاليات الخاصة بهما.

ان استغلال هذه الركائز النظرية من خلال طرائق متنوعة سمحت لنا باخضاع نماذج عملنا في المرحلة الثانية للتحليل والنقد.

هذا الامر أدى بنا الى الولوج دائما الى مجال الشك لنفي الفرضية الأولى وتصديق الثانية.

هذا الشك أدى بنا الى قياس مصداقية أجوبة الأساتذة من جهة وتقويم نسخ فقرات التلاميذ من جهة أخرى.

أخيرا –ورغم اختلاف المفاهيم عند الأساتذة-الا ان همهم جميعهم كان السعي لتنمية قدرات التلاميذ لتحرير الفقرات.

وبالمقابل علينا ان نخضع التلاميذ اثناء عملية التعلم الى نفس الظروف للاستفادة من حظوظ متكافئة

**الكلمات المفتاحية:** التقويم، الملاحظات ، الفقرات الكتابية