



Université Mohamed Khider de Biskra  
Faculté des lettres et des langues  
Département des lettres et des langues étrangères  
Filière de Français

# MÉMOIRE DE MASTER

Option : didactique des langues-cultures

---

Présenté et soutenu par :  
**Mlle : ZERIBI DJEMANA**

*Intitulé de la recherche*

**L'évaluation de la production écrite en  
classe de FLE : difficultés et remédiations.  
Cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki  
à Zeribet El-Oued.**

---

Jury :

Dr DJOUDI Mohamed	MAA	Université de Biskra	Rapporteur
Dr Khider Salim	MAA	Université de Biskra	Président
Mme BOUMERZOUG Chafika	MAB	Université de Biskra	Examineur

Année universitaire : 2019/2020

# Remerciement

Au terme de notre travail, je remercie avant tout Dieu le tout puissant qui m'a facilité mon cheminement tout au long de mon parcours scolaire.

Mes sincères remerciements s'adressent à mon encadreur monsieur DJOUDI pour ses précieux conseils et ses orientations.

Mes remerciements vont aussi à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et évaluer ce travail.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui m'ont aidée de près ou de loin pour mener à terme ce travail.

A tous je vous dis

**Merci !**

# Dédicace

Je dédie ce travail à mes parents

À ceux qui m'ont donné la vie, symbole de beauté, de fierté, de sagesse et de patience.

À ceux qui sont la source de mon inspiration et de mon courage, à qui je dois de l'amour et la reconnaissance.

À ma mère, à mon père regretté.

À mon grand-père, le vrai symbole de la jeunesse du cœur

À mes sœurs, Nessrine, Rania et Racha

À toute ma famille

Et à tous mes amis.

# **Table des matières**

# Table des matières

---

## Table des matières :

<b>Introduction générale .....</b>	<b>6</b>
------------------------------------	----------

## **Première partie : Partie théorique :**

### **Premier Chapitre : L'évaluation en classe de FLE**

1. Définition de l'évaluation.....	11
2. Nuances entre évaluation et autres concepts en didactologie .....	13
2.1. évaluation/contrôle.....	13
2.2. évaluation/examen .....	14
3. Les types de l'évaluation .....	15
3.1. L'évaluation diagnostique.....	15
3.2. L'évaluation formative.....	16
3.3. L'évaluation sommative.....	17
4. Les étapes de l'évaluation.....	19
4.1. L'intention .....	19
4.2. La mesure .....	19
4.3. Le jugement.....	19
4.4. La décision .....	19
5. Les fonctions de l'évaluation .....	20
5.1. Le pronostic .....	20
5.2. Le diagnostic .....	20
5.3. L'inventaire .....	21
6. Les outils de l'évaluation .....	23
7. Les critères de l'évaluation .....	25
7.1. Tableau de classement des critères d'évaluation du groupe EVA.....	25
8. La grille de l'évaluation et le barème.....	28
9. Les différentes compétences à évaluer en classe de FLE.....	29
10. Le rôle de l'évaluation dans l'enseignement/ apprentissage .....	30
11. L'évaluation de la production écrite.....	30
12. La remédiation pédagogique.....	31
12.1. Qu'est-ce que la remédiation.....	32
12.2. Objectif de la remédiation .....	32
12.3. Les types de remédiation.....	33
12.3.1. La Remédiation différée .....	33
12.3.2. La remédiation immédiate (intégrée).....	33
12.4. Les différentes catégories de la remédiation.....	33
12.4.1. Les remédiations par Feed-back .....	34
12.4.2. Les remédiations par répétitions ou par travaux complémentaires.....	34
12.4.3. Les remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage....	34
12.4.4. Les actions sur des facteurs plus fondamentaux.....	34

### **Deuxième Chapitre : La production écrite en classe de FLE**

1. Définition de l'écrit.....	36
2. Définition de la production écrite.....	37
3. La production écrite dans un cadre d'une séquence didactique.....	38
4. La place de la production écrite à travers les différentes méthodologies.....	38

## Table des matières

---

4.1. La méthode traditionnelle.....	39
4.2. La méthode audio-orale .....	40
4.3. La méthode structuro globale audiovisuelle .....	40
4.4. La méthode cognitive .....	41
4.5. L'approche communicative .....	41
5. Les différents modèles de production écrite.....	42
5.1. Le modèle linéaire.....	42
5.2. Les modèles non linéaires .....	43
5.2.1. Le modèle de Hayes et Flower.....	43
5.2.2. Le modèle de Breiter et Scardamalia.....	43
5.2.3. Le modèle de Deschenes.....	44
5.3. Le modèle de Moirand : un modèle de production en langue étrangère.....	45
6. Les caractéristiques des textes écrits en langue étrangère.....	46
6.1. Des textes plus courts.....	46
6.2. Un vocabulaire plus restreint.....	46
6.3. Une syntaxe simple .....	46
6.4. Davantage d'erreurs .....	47
7. Les processus d'écriture en langue étrangère.....	47
7.1. La planification.....	47
7.1.1. L'analyse de la situation de communication.....	47
7.1.2. La recherche de la documentation.....	47
7.1.3. L'utilisation de la structure de texte.....	48
7.1.4. Le plan et les grandes parties d'un texte.....	48
7.2. La mise en texte.....	49
7.2.1. La consigne d'écriture.....	49
7.2.2. Comment écrire une composition.....	49
7.3. La révision .....	49
8. Les difficultés des apprenants en production écrite .....	50
8.1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives .....	51
8.1.1. Difficultés linguistique.....	51
8.1.2. Difficultés socioculturelle .....	52
8.1.3. Connaissances référentielles .....	53
8.2. Difficultés liées aux connaissances procédurales .....	53
9. L'évaluation de la production écrite en 4 <sup>ème</sup> année moyenne .....	54

### Deuxième Partie : Partie pratique

#### Premier chapitre : Présentation et analyse du corpus

1. présentation et analyse de corpus.....	59
1.1. Le public.....	59
1.2. Démarche et analyse .....	59
2. Analyse du questionnaire .....	60
3. Description et démarche .....	78
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>84</b>

## **Table des matières**

---

<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>87</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>90</b>

# **Introduction générale**

## Introduction générale

---

### Introduction générale :

Dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, et particulièrement en FLE, la production écrite conserve une place importante, car elle est l'une des opérations d'acquisition des connaissances en générale et des langues en particulier. Cette activité exige la maîtrise de certaines compétence en matière d'écrire et de s'exprimer en langue étrangère. L'écrit représente un objectif pédagogique fondamental dont l'évaluation de la production écrite.

Le concept d'évaluation a connu dans ces dernières années une vraie révolution, il est considéré comme l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangères. De cela, « *L'évaluation des apprentissages est un aspect essentiel de toute activité d'éducation ou de formation* »<sup>1</sup>, donc, l'évaluation est au service de l'apprentissage, elle vise d'atteindre des objectifs déterminés par l'enseignant.

Écrie, « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits* »<sup>2</sup>, à partir de cela, l'écrit se considère comme un moyen de communication.

La production écrite se présente comme un moyen de l'évaluation des savoirs et des connaissances, c'est pourquoi, l'évaluation est un acte primordial et essentiel dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères.

L'évaluation de la production écrite permet de faire progresser le niveau des apprenants par le jugement de leurs acquisitions. De ce fait, l'évaluation de la production écrite est une étape pertinente dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères.

En Algérie, et dans notre système éducatif, l'enseignement de la langue française se heurte à des difficultés surtout au niveau de l'écrit. Les carences des apprenants de la langue étrangère en production écrite nous ont conduites à s'interroger sur les difficultés qui rencontrent les apprenants lors de la rédaction, et la réaction des enseignants sur ces difficultés. La plupart des élèves sont incapables de rédiger un simple écrit, et des

---

<sup>1</sup> VAN ZENTENE, Agnès, *dictionnaire de l'éducation*, PUF, France, 2008, P.311.

<sup>2</sup> GHRIBI, Sara, « *la didactique de l'écrit dans l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie (la première année du cycle moyenne)* », thèse de doctorat, option didactique, université Djilali Liabès, Sidi Bel Abbes, 2017, P.1.

## Introduction générale

---

enseignants demandent aux élèves de rédiger une production écrite, mais ils ne corrigent pas ces productions écrites, c'est-à-dire ils ne font pas l'évaluation de ces productions écrites.

Pour cette raison, nous nous intéressons à l'évaluation en classe de FLE. A cet égard, nous avons choisi l'évaluation des productions écrites des élèves lors d'une activité de production écrite en classe.

L'intitulé de notre travail de recherche est « l'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations. (Cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du Cem Chergui Mekki à Zeribet El-oued). Nous avons choisi comme échantillon les élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Malgré sept années d'apprentissage du français, les élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne ont des compétences en deçà du niveau attendu. Ces élèves éprouvent beaucoup de difficultés à produire et à rédiger un simple écrit dans la production écrite.

Pour mieux éclaircir notre travail de recherche, nous avons formulé notre problématique de recherche comme suit :

- quelles sont les difficultés éprouvées par les élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne lors de l'activité de production écrite ? Et quelles sont les remédiations qu'il faudrait y apporter ?

Afin d'orienter notre travail de recherche, nous avons formulés les hypothèses qui sont comme suit :

- Les élèves ont des difficultés linguistique, ils ne maîtrisent pas les règles linguistique de la langue.
- Si les enseignants accordaient davantage de rigueur aux activités d'écriture et proposaient à leurs élèves des séances de compte rendu de la production écrite (en fin de séquence comme c'est prévu dans les programmes) et programmer des séances de remédiation pour renforcer les lacunes des élèves, les difficultés en production écrite se résorberaient.

Notre objectif de recherche est de déterminer et de voir les difficultés des élèves lors d'une activité de rédaction à travers d'une pratique évaluative, et vérifier l'impact de l'évaluation sur la qualité des productions écrites des élèves.

## Introduction générale

---

Dans notre travail de recherche, nous avons opté une démarche descriptive et analytique. Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, et pour répondre à notre problématique, nous avons distribué dans un premier lieu un questionnaire aux enseignants du CEM, pour voir les difficultés et les lacunes des apprenants en production écrite, et la réaction des enseignants envers ces lacunes. Ensuite, nous allons analyser les copies des élèves lors d'une activité de production écrite pour voir les difficultés rencontrées par les élèves et les procédures de remédiation adoptés par leurs enseignants.

Notre travail se structure en deux parties, la première partie est théorique qui contient deux chapitres, et la deuxième partie est réservée à la pratique, il contient le troisième chapitre.

Dans le premier chapitre, nous mettrons l'accent sur l'évaluation en FLE, ses types et ses étapes, ses fonctions et ses outils, voir aussi la méthode adoptée lors de l'évaluation de la production écrite arrivant à la remédiation, ses types et ses catégories.

Dans le deuxième chapitre, nous aborderons la production écrite en classe de FLE, commençant par sa définition, sa place à travers les différentes méthodologies, ces modèles et ces caractéristiques, leur processus en langue étrangère arrivant à ses difficultés et son évaluation.

Le troisième chapitre nous le consacrerons à l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants du 4<sup>ème</sup> année moyenne au début de l'expérimentation, et à la description de notre démarche de pratique de classe, à cause de la pandémie de Covid-19, et les circonstances sociales de la quarantaine, nous ne pouvons pas faire l'expérimentation en classe, pour cette raison, nous allons faire une description de ce que nous voulons faire comme activité en classe, sans résultats et sans analyses des données.

**Première partie :**  
**Partie théorique**

**Premier chapitre :**  
**L'évaluation en classe de**  
**FLE**

L'évaluation est un élément fondamental dans le processus enseignement apprentissage. Elle se base sur les pratiques pédagogiques des enseignants et tous ce qui concerne les activités de remédiation, de renforcement, et de soutien des acquis des élèves. C'est pourquoi elle est centrée sur l'apprenant et sur leurs besoins, pour développer leurs compétences. L'évaluation prend une place importante dans le domaine scolaire sous l'orientation de nouveau programme

*« L'évaluation est devenue, au cour de la décennie 1990, l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangères et, en particulier du FLE... elle est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage »<sup>3</sup>*

C'est dire que l'évaluation est un moyen nécessaire pour guider le parcours d'enseignement/ apprentissage.

Dans ce chapitre nous allons donner quelques définitions concernant l'évaluation en général avec ses types et ses étapes, en exposant ses fonctions, ses outils, ses critères et son rôle arrivant à la remédiation.

## 1. Définition de l'évaluation :

Au sens étymologique du terme, « évaluer vient de « ex-valeure » c'est-à-dire, « extraire la valeur de », « faire ressortir la valeur de », déterminer l'importance de quelque chose et attribuer une valeur à une situation où à un produit »<sup>4</sup>, donc, on valorise ce que l'élève produit.

Selon le dictionnaire de Robert «évaluer c'est porter un jugement sur la valeur, le prix. Déterminer (une quantité par le calcul sans recourir à la mesure) »<sup>5</sup>. C'est-à-dire porter un jugement de valeur sur un travail à partir d'objectif d'apprentissage.

En didactique des langues étrangères, le terme « évaluation » a pris différents sens : le contrôle, la vérification des connaissances scolaires au début, au cours et à la fin d'un

---

<sup>3</sup> CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, P.210.

<sup>4</sup> ABID, Yasmine, « *l'évaluation des acquis d'apprenants du français langue étrangère en module de technique d'expression écrite et orale en 1ère année universitaire* », Thèse de doctorat, option didactique, Université d'Oran, 2013, P.19.

<sup>5</sup> Dictionnaire, *le nouveau petit robert*, ED.ROBERT, Paris, 2008, P. 128.

parcours d'apprentissage, la mesure. Elle permet de voir si l'élève s'est approprié les connaissances enseignées par l'enseignant, sous forme des cours, des leçons, des exercices, des devoirs...

Selon le dictionnaire de didactique de Jean Pierre Cuq qui a défini ce concept comme « *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>6</sup>. Donc, nous pouvons dire que l'acte d'évaluation constitue un outil d'aide qui permet à l'enseignant de connaître les difficultés et les carences rencontrées par ses apprenants et les remédier. L'évaluation est considérée dans ce sens comme une pratique essentielle, qui prend la valeur puis faire la remédiation, le soutien, ainsi le renforcement des acquis des apprenants.

Un dictionnaire multilingue réalisé par les membres d'ALTE propose en français deux définitions du mot « évaluation » :

*« Évaluation (assessment) : dans l'évaluation en langues, mesure d'un ou de plusieurs aspects du niveau de capacité, au moyen d'un test ou d'un autre type de procédure.*

*Évaluation (evaluation) : recueil systématique d'informations dans le but de prendre une décision. Dans les tests de langue, l'évaluation peut être centrée sur l'efficacité ou bien l'impact d'un programme d'enseignement, d'un examen ou d'un projet. »*<sup>7</sup>

D'après Ces deux définitions, nous pouvons faire un rapprochement de la distinction entre les évaluations pratiquées en classe, les contrôles, les examens, et les évaluations ministérielles ou institutionnelles à visée plus large.

Louis Porcher la définit comme « *l'ensemble de processus sur lesquels on mesure les effets produit par une action organisée en vue d'atteindre des objectifs définis* »<sup>8</sup>. À partir

---

<sup>6</sup> CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, P. 90.

<sup>7</sup> *Dictionnaire multilingue* réalisé par les membres d'ALTE cité par TARDIEU, Claire, *la didactique des langues en 4 mots clés Communication, Culture, Méthodologie, Évaluation*, Ellipses édition Marketing S.A, Paris, 2008, P.198.

<sup>8</sup> PORCHER, Louis, « *le temps, l'éclectisme, l'évaluation* », in *évaluation et certifications en langue étrangère / Le français dans le monde*, Numéro spécial, Août- Septembre, 1993, P. 186-191.

cette définition, nous pouvons comprendre que l'évaluation est une opération sur laquelle nous faisons des mesures et des jugements pour atteindre un objectif précis.

Donc l'évaluation est l'occasion d'atteindre des objectifs précis par l'élève, et d'assurer la qualité de la pratique didactique de l'enseignant. Elle permet aux enseignants et aux apprenants d'identifier les difficultés et les carences qu'ils rencontrent à partir des activités d'évaluation, soit au début de parcours d'apprentissage, soit tout au long de parcours d'apprentissage ou bien à la fin de l'apprentissage.

## 2. Nuances entre évaluation et autres concepts en docimologie :

Pour bien faire une distinction entre les termes « évaluation », « contrôle », et « examen », nous tenterons de définir ces concepts puis différencier le sens de chaque concept, pour bien saisir le sens de l'évaluation.

### 2.1. Evaluation/ contrôle :

Il est nécessaire de distinguer Le terme évaluation et contrôle car ils sont utilisés souvent indistinctement.

**L'évaluation** selon le dictionnaire de français le Robert<sup>9</sup> désigne « l'action d'évaluer », de « déterminer la valeur ou l'importance d'une chose » mais aussi « la valeur, la quantité évaluée ». Autrement dit, il peut désigner à la fois le processus et le résultat.

L'évaluation est fondatrice de valeurs et de significations, elle est interrogation sur le sens, aussi elle est le moment structurant du processus de production de connaissance, elle désigne à la fois le processus et le résultat.

**Le contrôle** : le Robert<sup>10</sup> indique qu'à l'origine du mot « contrôle » est formé de « contre » et de « rôle », le « contre rôle » désignant un registre de comptabilité (rôle) tenu en double , l'un servant à vérifier l'autre. Contrôler « *c'est donc vérifier, en soumettant à critique, qu'un élément second correspond bien à un élément premier* ». En évaluation, « *contrôler signifie vérifier que la production d'un apprenant correspond bien à ce qu'édictent les normes grammaticales, lexicales, linguistiques* »<sup>11</sup>. Il est associé à

<sup>9</sup> Dictionnaire, *Le Robert Dictionnaire de français*, SEJER, nouvelle édition Paris, 2011, P.166.

<sup>10</sup> REY, Alain, cité par TAGLIANTE, Christine, *l'évaluation et le cadre Européen*, Clé international, Paris, 2005, P. 9.

<sup>11</sup> *Ibid.*

l'évaluation sommative qui constitue précisément une vérification de la conformité des productions des élèves à l'objectif d'enseignement fixé par l'enseignant.

Le contrôle est monoréférentiel, il est ponctuel et n'apporte pas du tout le même type d'informations.

Le contrôle se base sur la cohérence et l'homogénéité, il repose sur des dispositifs construits et si possible transparents au contraire de l'évaluation qui se pose en terme de signifiante et de signification, cette dernière implique un questionnement sur le sens. Elle représente un processus et une démarche.

Le contrôle doit être objectif, tandis que l'évaluation ne peut être que subjective.

## 2.2. Evaluation/ Examen :

Pour bien comprendre l'opposition « évaluation/ examen », nous allons cerner la différence à travers les définitions suivantes :

**Examen**, ce concept est défini par Jean Pierre Cuq comme

*« une procédure servant à évaluer le niveau de compétence ou de connaissance d'un individu dans un domaine donné, par l'administration d'une série d'épreuves organisées et notées par des jurys locaux, régionaux ou nationaux. Dans le cas d'un examen de langue, ces épreuves seront orales ou écrites »<sup>12</sup>*

Donc, l'examen est considéré comme une épreuve organisée par l'administration et notée dans un cadre institutionnel.

**Evaluation** est un processus d'apprentissage visant à apprécier les difficultés d'apprentissage d'un sujet en regard d'objectifs spécifiques, elle vise de prendre les meilleures décisions relatives à la planification de son cheminement ultérieur.

---

<sup>12</sup> CUQ, Jean-Pierre, Op.cit., P.94.

### 3. Les types d'évaluation :

L'évaluation possède plusieurs et différents types, qui sont différents par rapport à leurs fonctions et à leur moment dans laquelle se réalise chacun entre eux. Nous pouvons distinguer ces dispositifs en trois grands types :

#### 3.1. Evaluation diagnostic :

C'est une évaluation qui se met au début et avant le cursus d'apprentissage, elle vise généralement à connaître le niveau réel de l'apprenant afin de l'orienter. D'après Claire Tardieu, l'évaluation diagnostique est :

*« Généralement réalisée en début d'année, elle permet à l'enseignant de cerner le niveau de la classe, de mesurer les acquis des élèves, de détecter leurs principales lacunes, de manière à adapter son enseignement à leurs compétences effectives ainsi qu'à leurs besoins »<sup>13</sup>.*

À partir de cette définition, nous constatons que l'évaluation diagnostique se réalise au début de chaque année scolaire, c'est-à-dire au début de projet pédagogique. Elle vise à préciser les acquis des élèves et le niveau réel de chaque élève, car permis laquelle l'enseignant détecte les difficultés et les lacunes des élèves pour adopter son enseignement à leurs besoins et à leurs compétences.

*« L'évaluation diagnostique permet de découvrir les forces et les faiblesses des élèves soit avant l'entrée dans une unité d'apprentissage, soit pendant le déroulement de celle-ci. Elle entraîne alors des décisions de soutien, remédiation pour certains élèves, ou des décisions d'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves »<sup>14</sup>.*

Donc, l'évaluation diagnostique est nécessaire pour bien construire le parcours d'apprentissage et de mettre les méthodes appropriés d'enseignement, et pour bien orienter l'apprentissage.

#### À qui sert-elle ?

- À l'élève : l'évaluation diagnostique aide l'élève à se reconnaître ses difficultés et à contrôler ses connaissances et ses acquis.

<sup>13</sup> TARDIEU, Claire, op.cit., P.200.

<sup>14</sup> MEYER, Geneviève, *Evaluer, pourquoi ? Comment ?*, Hachette, Paris, 2007, P.26.

- À l'enseignant : elle aide l'enseignant à mettre la démarche pédagogique à suivre, les supports à utiliser, les exercices à proposer, les compétences à construire, l'orientation de l'apprentissage en général en tenant compte les difficultés et les carences des élèves.
- aux parents : pour accompagner leurs enfants lors de son parcours d'apprentissage.

**Le moment :**

L'évaluation diagnostic se met au début d'un parcours d'apprentissage mais aussi au cours des apprentissages (avant une séquence).

**Ses objectifs :**

- l'identification de la nature des difficultés des élèves et les repérer ;
- l'organisation du parcours d'apprentissage à travers de démarche suivis ;
- Elle propose la remédiation à travers la détermination des points faibles des élèves;
- Savoir les acquis des élèves, pour renforcer les plus faibles.

**3.2. Evaluation formative :**

D'après le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde l'évaluation formative est définit comme :

*« Un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage. Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et est liée au jugement continu pour apporter une rétroaction et un enseignement correctif efficace »<sup>15</sup>.*

Comme son nom l'indique, l'évaluation formative participe à la formation. Elle accompagne l'apprenant tout au long de son apprentissage, elle est pour objectif d'aider l'élève dans son travail scolaire pour bien le développer et le progresser. Elle peut se présenter sous formes d'exercices d'application, de production orale ou écrite, d'interrogation.

---

<sup>15</sup> CUQ, Jean-Pierre, Op.cit., P.91.

Selon Claire Tardieu, l'évaluation formative «*Porte sur des éléments ponctuels. Elle informe l'élève et le professeur sur un processus en cours, valide l'atteinte de paliers de progression ou la nécessité de proposer des activités de remédiation.* »<sup>16</sup>.

Donc, l'évaluation formative porte sur des éléments ponctuels, elle se réalise pendant le cursus d'apprentissage, pour aider l'apprenant à s'améliorer tout au long de son parcours d'apprentissage.

**Le moment :**

L'évaluation formative s'agit d'une évaluation continue, elle se réalise pendant tout le déroulement de cursus enseignement /apprentissage.

**Ses objectifs :**

- L'évaluation formative vise à améliorer l'enseignement et l'apprentissage, elle n'est pas seulement pour le classement des élèves les uns par rapport aux autres ou bien les noter, elle conduise progressivement l'apprenant à s'auto corriger ;
- Elle vise d'atteindre une progression des apprentissages par l'application des activités de renforcement, des activités correctives, et des activités d'enrichissement ;
- Elle vise d'extraire les efforts des apprenants puis à vérifier leurs acquis, en tenant compte à leurs points forts afin les motiver et les consolider et leurs points faibles afin de renforcer et d'y remédier.

**3.3. L'évaluation sommative :**

D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, l'évaluation sommative est définie comme :

*« une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme , dans un but de classification , d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours au terme des apprentissages ».*<sup>17</sup>

Elle intervient à la fin d'un projet, d'une séquence d'apprentissage, à la fin d'un trimestre et à la fin de l'année. Elle porte sur les résultats, elle vise à établir un bilan et de se

---

<sup>16</sup> TARDIEU, Claire, Op.cit., P.199.

<sup>17</sup> CUQ, Jean-Pierre, Op.cit., P.91.

traduit généralement par une note. Elle teste la somme des connaissances du candidat, à un point donné du temps.

L'évaluation sommative

*« Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel 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>18</sup>*

Donc, nous pouvons comprendre que l'évaluation sommative est utilisée comme un moyen de vérification des acquis et des savoirs des élèves grâce à des notes qui indiquent leurs niveaux.

Elle se présente sous forme de devoirs à la maison ou en classe, de compositions ou d'examens blancs.

L'évaluation sommative vise à juger le savoir et la compétence en fonction des notes, elle est en général exigée par l'institution qui a besoin de noter et classer les élèves.

**Le moment :**

L'évaluation sommative se situe à la fin d'un long processus d'enseignement/apprentissage.

**Ses objectifs :**

- Dresser un bilan des connaissances et des compétences d'un élève ;
- Aider à préciser une stratégie d'enseignement pour la classe : à partir des résultats, l'enseignant décide s'il peut continuer leur parcours d'enseignement ou bien faire une remédiation ;
- Vérifier si l'élève a atteint les objectifs fixés d'enseignement/apprentissage.

---

<sup>18</sup> ANIMEUR, Abdelaziz, et al, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, ONEFD, Algérie, 2009, P.60.

#### 4. Les étapes de l'évaluation :

L'évaluation en premier lieu est une démarche suivie afin de répondre aux besoins précis, soit de l'enseignant soit de l'apprenant. Cette démarche doit nécessairement passer par des étapes ; l'évaluation des apprentissages est constituée de quatre étapes :

**4.1. L'intention :** au cours de cette étape, nous définissons les objectifs et le contexte de l'évaluation ainsi que les critères de jugement, puis nous précisons une méthode d'évaluation appropriée pour ces circonstances. Selon Jean Pierre Cuq « *l'intention détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de la mesure et des tâches évaluatives à présenter aux élèves pour juger de leur performance langagière), les moments d'évaluation, les types de décision à prendre* »<sup>19</sup>.

**4.2. La mesure :** cette phase inclut la collecte, l'organisation et l'interprétation des données. Pour Jean Pierre Cuq « *la mesure comprend le recueil de données par le biais d'observations, d'appréciations et de résultats de mesure, et par l'organisation et l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle en vue de tirer des significations pertinentes* »<sup>20</sup>.

**4.3. Le jugement :** au cours de cette étape, l'enseignant examine soigneusement les données recueillies afin de les juger. Selon Jean Pierre Cuq cette étape « *permet d'apprécier toutes les informations recueillies et de juger de la situation d'un élève en certains domaines de son développement et de sa performance langagière compte tenu des buts et des objets de l'évaluation* »<sup>21</sup>.

**4.4. La décision :** elle consiste à la considération des actions possibles, puis à choisir l'action qui correspond le mieux au jugement prononcé, pour Jean Pierre Cuq

*« La décision vise d'abord à rétroagir quant au cheminement ultérieur des élèves et à la progression des apprentissages... Elle vise aussi à statuer sur les acquis au moment de faire des bilans et d'accorder la promotion des études, le passage à la classe supérieure ou encore de recommander*

---

<sup>19</sup> CUQ, Jean Pierre, Op.cit., P.90.

<sup>20</sup> Ibid.

<sup>21</sup> Ibid.

*des mesures d'appui individualisées afin d'accéder à la classe supérieure »<sup>22</sup>.*

## 5. Les fonctions de l'évaluation :

L'évaluation des apprentissages constitue un processus très utile qui permet de faciliter l'enseignement des apprenants, et pour assurer cette utilité nous allons voir les trois fonctions principales de l'évaluation :

### 5.1. Le pronostic :

Cette fonction occupe une place importante dans le processus d'enseignement/apprentissage, elle vise spécialement à orienter l'élève dans une classe homogène, elle cherche en premier lieu à faire connaître le niveau réel d'un nouvel élève par l'enseignant en utilisant des tests de niveau. Ces tests de niveau « *Ces tests servent à orienter l'élève vers un groupe de niveau homogène et l'informer de ses capacités langagières, afin qu'il puisse prendre, en connaissance de cause, les décisions qui concernent ses apprentissages* ». <sup>23</sup>

Donc, ces tests peuvent aider à la fois les enseignants à savoir le niveau de compétences de leurs apprenants, et donner l'occasion aux apprenants de prendre des décisions adéquates d'une manière autonome.

### 5.2. Le diagnostic :

Une autre fonction qui occupe une place importante dans tous processus d'enseignement/apprentissage, cette fonction intervient après l'évaluation pronostique, elle sert à réguler les apprentissages. Elle cherche à analyser l'état de l'apprenant dans le but de pouvoir porter un jugement sur cet état, et par conséquence, de pouvoir le remédier en cherchant des outils nécessaires pour assurer une bonne continuité du processus d'enseignement/apprentissage. Comme Christine Tagliante l'explique « *Son rôle principale (tout comme médecine) est d'analyser l'état d'un individu, à un moment donné, afin de porter un jugement sur un état et de pouvoir ainsi, si bien est, donner les moyens de remédier à un dysfonctionnement...* ». <sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> CUQ, Jean Pierre, Op.cit., P.90.

<sup>23</sup> TAGLIANTE, Christine, op.cit., P.19.

<sup>24</sup> *Ibid.*

Cette fonction sert à situer l'état d'avancement des apprenants pour pouvoir proposer des remédiations à ses carences et ses difficultés. De cette manière, l'enseignant peut vérifier les acquis des apprenants au fur à mesure, et les apprenants peuvent améliorer leurs niveaux.

### 5.3. L'inventaire :

Cette fonction prend la forme d'une évaluation sommative, elle intervient généralement en fin de cursus de formation, il s'agit d'une évaluation bilan qui teste les connaissances à la fin du cursus d'apprentissage, en utilisant des épreuves qui ne sont pas élaborées par l'enseignant, mais par l'institution, ce qui les rend d'un caractère normatif. Comme Hadji Charles confirme « *l'inventaire permet de vérifier si l'apprenant maîtrise bien les compétences et capacités qui étaient l'objet de l'enseignement. On lui a donné l'occasion de faire des preuves.* »<sup>25</sup> Donc, cette fonction peut-être s'intégrer dans l'évaluation de type sommatif, parce qu'elle ne vise pas d'améliorer les apprentissages des apprenants, mais de les classer comme le cas d'épreuves du baccalauréat à titre d'exemple. Dans le même contexte Tagliante explique que l'inventaire peut intervenir « *au préalable à un nouveau cursus de formation, il peut prendre la forme d'une évaluation formative critériée : un bilan de la maîtrise des objectifs de cursus antérieur servant à la fois de pronostic pour le cursus suivante* »<sup>26</sup>. Alors cette fonction est pratiquée avant d'entamer un nouveau cursus, elle se sert du pronostic pour dégager les objectifs à faire acquérir dans le prochain cursus.

D'après ces trois fonctions, nous constatons que l'évaluation demande une certaine responsabilité de la part de l'enseignant, pour pouvoir contrôler l'état d'avancement de ses apprenants.

Pour bien comprendre les différentes fonctions précédente, nous a apparue utile de citer le tableau récapitulatif suivant <sup>27</sup> :

---

<sup>25</sup> HADJI, Charles, *L'évaluation en règles du jeu*, ESF éditeur, Paris, 1989, P.57.

<sup>26</sup> TAGLIANTE, Christine, op.cit. P.18.

<sup>27</sup> Ibid., P.19.

Fonction principale	Pourquoi	Quoi	Quand	Qui	Caractéristiques	Fonction annexes
<b>Pronostic</b>	1/ Pour prédire si l'élève suivra	Tester des aptitudes et des capacités	avant le cursus	L'élève	Sommative Normative Et souvent standardisée	Informé Situer
	2/Pour pouvoir orienter	Vérifier les pré-requis	avant	L'élève	1 <sup>er</sup> étape de l'évaluation formative	Motiver
	3/Pour pouvoir réajuster le cursus	Tester les progrès	avant et après	L'élève	Souvent standardisée	Mesurer un écart
<b>Diagnostic</b>	Pour pouvoir faciliter l'apprentissage de l'élève et réguler son propre enseignement	Obtenir de l'information sur les difficultés rencontrées par l'élève	Pendant le cursus	Le professeur et l'élève	2 <sup>e</sup> étape de l'évaluation formative. Evaluation continue. Critère ou sommative	Guider Corriger Remédier Renforcer Aider vérifier
<b>Inventaire</b>	Pour mesurer le degré d'acquisition de l'élève sur un cycle complet	Tester les connaissances Donner une certification socialement significative	A la fin du cursus	L'élève	3 <sup>e</sup> étape de l'évaluation formative Evaluation sommative normative ou critériée	Classer

Tableau n°1 : « Résumé : caractéristiques des trois fonctions de l'évaluation. »

Tagliante (2005).

## 6. Les outils de l'évaluation :

Avec l'avènement de l'approche communicative, et dans la pratique, L'évaluation des apprentissages a connu des outils méthodologiques diversifiés, ces outils sont diversifiés par des activités entre ce qui dits « fermés » qui consiste à mettre un signe (une croix dans une case), des réponses qui peuvent s'apprécier généralement en vrai ou faux, ou des réponses attendues (une seule et sans ambiguïté), ces réponses sont particulièrement mesurables et adaptés au niveau inférieurs. Et d'autre part, des autres outils dits « ouverts », qui requièrent de l'apprenant une plus grande maîtrise, et mettant en œuvre des compétences de plus haut niveau, comme l'analyse et la synthèse.

Donc, les outils de l'évaluation peuvent être choisis et élaborés par l'enseignant lui-même, tout en prenant en considération le niveau réel de ses apprenants, et à condition que ces outils doivent être adaptés aux objectifs d'apprentissage qu'il souhaite atteindre lors de telle ou telle activité.

A partir de cela, nous allons jeter un coup d'œil sur les différents outils de l'évaluation, en commençant par ceux fermés qui sont les suivants :

### ❖ Q.C.M (Question à choix multiple) :

Ces types des questions se caractérisent par la particularité et la diversité des formes, l'apprenant est appelé à faire un choix ou à prendre une décision en fonction de type QCM. À travers cet outil d'évaluation, l'enseignant peut évaluer la maîtrise de certains niveau taxonomique, qu'elle que soit connaissance, compréhension, application...etc. Donc, cet outil s'adapte idéalement au contrôle des connaissances, des savoirs et des savoirs faire.

### ❖ le QCM à deux ou à trois choix : de type « vrai », « faux », ou « vrais », « faux » ?

Cet outil de QCM vise à évaluer les connaissances linguistiques à savoir la compréhension de l'élève, ce type de QCM peut-être présenté par des éléments des réponses différents comme vrai /faux, pour/contre... etc.

### ❖ Tableau de production à double entrée :

Dans ce type de test, la production de l'apprenant consiste dans le transfert et l'application des connaissances, dans lequel l'apprenant doit produire des phrases qui confirme sa compréhension du document proposé, ses production doit être courte et guidée

quel que soit l'objectif recherché. Ce qui provoque la difficulté de cette évaluation, les réponses des apprenants qui donne lieu à l'apparition des éléments parasites à la compétence évaluée, soit réponse correcte mais non attendue, soit dysorthographe...etc.

❖ **Texte lacunaire ou à trous :**

Un autre outil fermé d'évaluation, ce type est utilisé en langues qui permet d'évaluer les savoirs linguistiques et de vérifier les connaissances de l'évalué, et sa capacité de les appliquer dans un contexte particulier.

❖ **Texte de clôture :**

Cet outil est apparu sous la forme d'un texte à trous, il vise à tester la compréhension de l'apprenant et à faire mesurer sa capacité de compréhension, aussi sa capacité d'appliquer une notion particulière.

❖ **Question à réponse ouverte courte (QPOC) :**

Cet outil est un test qui évalue la production minimale de l'apprenant, car il donne à l'évalué la liberté de déterminer la forme et le contenu de sa réponse, mais il se réfère au niveau primaire de la maîtrise de connaissance, par exemple lorsqu'il s'agit de donner définition.

❖ **Texte induit :**

À partir de cet outil d'évaluation, il est demandé de l'apprenant à produire un texte à la base des notions données. La consigne est très importante dans ce type de test, car il doit expliciter les contraintes imposées à l'apprenant. Le degré de son ouverture est très variable, et la grille de correction change en fonction de l'objectif recherché.

Donc ça c'est concernant les outils fermés de l'évaluation et ce qui concerne les outils ouverts :

❖ **Les sujets de synthèse :**

Ce qui concerne la production d'un texte, le résumé, le compte rendu et la synthèse de document, qui sont évalué au niveau de taxonomie, ça veut dire la capacité de faire quelque chose de ce qu'il connaît, car les sujets de synthèse permettant d'évaluer la compétence lexicale et la maîtrise des outils linguistiques à la production d'un texte,

cohérent, correct et pertinent. Dans lequel l'évaluateur doit apprécier la performance même s'il guidé par une grille.

Donc, à partir de cela, nous pouvons comprendre que les outils de l'évaluation sont différents en fonction de leurs types, fermé ou ouvert, ainsi de leur simplicité et complexité.

## **7. Les critères de l'évaluation :**

L'enseignant doit déterminer des critères d'évaluation, ces critères ont trait de l'efficacité de la démarche et du processus utilisé. Et pour évaluer les productions écrites des élèves, l'enseignant doit prendre en considération des critères spécialisés au processus d'écriture et de production. C'est pourquoi, Le groupe EVA a consacré ses recherches, dans le but de cerner les critères que l'évaluateur doit prendre en considération pour évaluer les productions écrites des apprenants.

### **7.1. Tableau de classement des critères d'évaluation du Groupe EVA :**

Ce groupe met entre nos mains un tableau qui permet à l'enseignant de connaître les critères sur lesquels il doit concentrer pour évaluer les productions écrites de ses élèves <sup>28</sup>:

---

<sup>28</sup> GROUPE EVA, *évaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette, Paris, 1991, P.57.

Point de vue /unité	Texte dans son ensemble	Relations entre phrases	Phrase
<b>pragmatique</b>	<p>1-L'auteur tient-il compte de la situation (qui parle ou est sensé parler ? à qui ? pourquoi faire ?)</p> <p>-à t-il choisi un type d'écrit adapte (lettre, fiche technique, conte...)?</p> <p>- L'écrit produit-il l'effet recherché (informer, faire rire, convaincre ...)?</p>	<p>4- la fonction de guidage du lecteur est-elle assurée ? (utilisation d'organisation textuels : d'une part, d'autre part : D'abord, ensuite, enfin...).</p> <p>- La cohérence thématique est-elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchainements...)</p>	<p>7- La construction des phrases est-elle variée, adapté au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase ...)</p> <p>- Les marques de l'énonciation sont-elles interprétables, adaptées ? (système du récit, ou du discours, utilisations des démonstratifs...)</p>
<b>Sémantique</b>	<p>-L'information est-elle pertinente et cohérente ?</p> <p>-Le choix du type du texte est-il approprié ? (narratif, explicatif, descriptif...)</p> <p>-Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ?</p>	<p>- La cohérence sémantique est-elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre, substituts nominaux appropriés, explicites...)</p> <p>-L'articulation entre les phrases (ou les propositions) est-elle marquée efficacement (choix des connecteurs : mais, si, donc, or...)</p>	<p>-Le lexique est-il adéquat ? absence d'imprécisions ou de confusion portant sur les mots)</p> <p>-Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ? (absence de contradiction, d'incohérence...)</p>

<b>Morphosyntaxique</b>	<p>-Le mode d'organisation correspond-il- au (x) type(s) de texte choisi(s) ?</p> <p>-Compte tenu de type d'écrit et de type de texte</p> <p>- Le système du temps est -il pertinent ? homogène ? (par exemple imparfait/passé simple pour un récit ...)</p> <p>-les valeurs des temps verbaux sont-elles maîtrisées ?</p>	<p>-La cohérence syntaxique est-elle assurée (utilisation des articles définis, des prénoms de reprise ...)</p> <p>-La cohérence temporelle est-elle assurée ?</p> <p>- La cohérence des temps et des modes est-elle respectée ?</p>	<p>-La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ?</p> <p>-La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison)</p> <p>-L'orthographe répond-elle aux normes ?</p>
<b>Aspects matériels</b>	<p>- Le support est-il choisis ? (cahier, fiche, panneau mural...)</p> <p>-La typographie est-elle adaptée ? (style et taille des caractères...)</p> <p>-L'organisation de la page est-elle satisfaisante ? (éventuellement présence de schémas, d'illustration</p>	<p>-La segmentation des unités de discours est-elle pertinente ? (organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage, sous titres...)</p> <p>-La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (points ponctuation du dialogue...)</p>	<p>-La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgule, parenthèses...)</p> <p>-Les majuscules de la phrase sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres...)</p>

**Tableau n°2 « Questions pour évaluer les écrits ».I. N.R.P.EVA. Janvier 1991.**

Le tableau donne en détaille les critères d'évaluation ce qui permet à l'apprenant de mieux les assimiler, ce qui facilitera aux apprenants leurs appropriation.

## 8. la grille de l'évaluation et le barème :

Pendant Tout acte d'évaluation, l'enseignant a besoin de se réfère à une grille d'évaluation, cette grille qui doit être explicite aux apprenants, pour qu'ils puissent savoir sur quelle démarche leurs productions écrites ou orales sont-elles évaluées. Ces grilles constituent des outils incontournable, car l'évaluation nécessite de faire rappel à une grille bien élaborée en fonction des objectifs bien déterminés.

Le dictionnaire de Jean Pierre Cuq a défini ces grilles comme

*« Des tableaux qui comprennent des entrées se référant aux : compétences de communication de l'apprenant (respect des codes socioculturels attendus, registres de langue) ; compétences discursives et textuelles (cohérence et cohésion) ; compétences linguistiques (lexique, phonétique et morphosyntaxe) ».*<sup>29</sup>

Ces grilles annoncent explicitement les critères que l'évaluateur doit prendre en considération. Et lorsqu'il s'agit d'évaluer les productions écrites des apprenants, il s'agit de l'évaluation de la compétence linguistique. Cette grille doit être accompagnée à un barème, donc, le barème est indissociable de la grille de l'évaluation.

Le barème est défini selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde comme

*« Une table de notation élaborée par un évaluateur préalablement à l'évaluation de productions orales ou écrites. Cette table comprend une liste de critères (barème critérié) auxquels l'évaluateur attribue une certaine valeur, un certain nombre de points (barème pondéré) en fonction de ses objectifs d'évaluation ».*<sup>30</sup>

Jean Pierre Cuq ajoute dans le même contexte que *« la fonction du barème est d'obtenir plus de fidélité (adéquation) dans les évaluations établies par différents évaluateurs ».*<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> CUQ, Jean Pierre, Op.cit., P.120.

<sup>30</sup> *Ibid.*, P.32

<sup>31</sup> *Ibid.*

À partir de cela, nous pouvons comprendre que la grille d'évaluation et le barème de notation sont deux outils très importants, qui marquent tout acte d'évaluation de n'importe quelle compétence.

La grille d'évaluation peut aider l'apprenant dans son apprentissage, en lui fournissant des indicateurs qui lui permettant de dépasser ses lacunes, notamment en production écrite.

## 9. les différentes compétences à évaluer en classe de FLE :

Sophie Moirand<sup>32</sup> définit la compétence de communication comme connaissance et appropriation. Elle propose un modèle reposant sur quatre composantes essentielles :

- **La compétence linguistique** : c'est la connaissance et l'appropriation des règles lexicales, grammaticales, sémantiques et des modèles phonétiques (connaissance et appropriation des règles de la langue). En d'autre terme, c'est une composante initiale très importante qui regroupe toutes les connaissances nécessaire pour l'apprenant.
- **La compétence discursive** : définit comme la connaissance et l'appropriation des différents types de discours en s'adaptant à la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.
- **La compétence sociolinguistique** : entendue comme la connaissance et l'appropriation des règles sociales et les normes d'interaction entre les individus et les institutions.
- **La compétence référentielle** : pour Sophie Moirand, «*c'est la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation* »<sup>33</sup>. C'est une compétence qui relève de l'expérience (connaissance du monde : connaissance de certains lieux, personnages, symboles, produits, faits, etc... partagée par une majorité des membres d'un groupe social). Ces compétences peuvent être évaluées à l'oral et à l'écrit.

---

<sup>32</sup> MOIRAND, Sophie, *enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Coll.F, Paris, 1982, P.20.

<sup>33</sup> *Ibid.* P.21.

## 10. Le rôle de l'évaluation dans l'enseignement/apprentissage :

L'évaluation est un instrument indispensable à l'enseignant pour conduire leur enseignement. Pour cette raison, l'enseignant évalue ses élèves pour déterminer et définir les lacunes et les difficultés pour y remédier. De ce fait, l'évaluation joue un rôle essentiel dans la motivation des apprenants et dans la façon d'enseignement par les enseignants. Donc l'évaluation vise divers buts<sup>34</sup> :

- **L'évaluation au service de l'apprentissage** : l'évaluation éclaire les enseignants sur ce que les élèves comprennent et leur permet de planifier et d'orienter l'enseignement tout en fournissant une rétroaction utile aux élèves.
- **L'évaluation en tant qu'apprentissage** : l'évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage, et pour profiter de faire progresser leurs apprentissages.
- **L'évaluation de l'apprentissage** : l'évaluation de l'apprentissage permet aux élèves et aux enseignants et aux parents, ainsi à la communauté éducative au sens large, d'être informé sur les résultats d'apprentissage atteints à un moment précis afin de souligner la réussite, planifier les interventions et continuer à favoriser la réussite.

L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts, l'évaluation au service de l'apprentissage, et en tant qu'apprentissage, et l'évaluation d'apprentissage, chacun d'eux a un rôle de soutien et d'amélioration des apprentissages des élèves.

L'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignant et pour aider les élèves à atteindre des objectifs spécifique.

## 11. L'évaluation de la production écrite :

Selon Denise Louanchi<sup>35</sup>, l'évaluation des copies de la production écrite passe par cinq moments :

---

<sup>34</sup> Education Manitoba, « le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage », Disponible sur <https://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval/index.html>, (consulté le 29/02/2020) à 13:50.

<sup>35</sup> <https://www.languefr.net/2018/01/levaluation-de-la-production-ecrite-en.html>. (Consulté le 04/03/2020) à 18 :40.

**❖ Le moment de la conception du sujet :**

L'enseignant doit tenir compte du thème proposé, et si les élèves possèdent des prérequis et des informations sur le sujet traité, et si les objectifs finaux seront atteints ou non, en précisant des critères d'évaluation et barème.

**❖ Le moment de la lecture de la copie :**

Pendant ce moment, l'enseignant doit corriger et lire les copies des élèves sans retenir aux noms des élèves pour bien l'évaluer et connaître le niveau réel de chaque élève.

**❖ Le moment de l'évaluation qualitative et quantitative :**

Pendant ce moment, il s'agit d'attribuer la note finale d'une copie que se soit une note chiffré quantitative soit une observation écrite qualitative en évitant les formules péjoratives, parce qu'elle a une influence sur le côté psychologique de l'apprenant. Par exemple l'observation «tu peux faire mieux !», et l'observation « nul ! » sont différents, la première l'élève sera motivé et essayera de faire mieux à la prochaine fois, Par contre, l'observation péjoratif « nul ! », l'apprenant à ce moment démotivera et ne fera aucun efforts et aucun progrès pour améliorer leur niveau d'écriture.

**❖ Le moment de correction :**

C'est l'un des moments important pour l'élève, pour remédier leurs erreurs. L'enseignant devra donner une réponse modèle pour que ses élèves peuvent s'autoévaluer.

**❖ La fiche diagnostique et récapitulatif :**

Cette fiche a pour objectif de relever toutes les notes des travaux de l'élève avec les appréciations portées sur ces travaux.

**12. La remédiation pédagogique :**

En pédagogie, la remédiation est un dispositif qui consiste à fournir à l'apprenant des nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes et renforcer les points faibles des élèves.

La remédiation est l'étape finale, et sans doute la plus importante, du processus évaluation-diagnostic-remédiation.

Dans la pédagogie de la maîtrise préconisée par Bloom, les activités de remédiation sont plus importantes dans la formation, car elles permettent de connaître et savoir le niveau de tous les apprenants.

### 12.1. Qu'est-ce que la remédiation :

Le terme remédiation est défini comme

*« La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer par conséquent à la réduction des décrochage scolaire »<sup>36</sup>.*

Donc, la remédiation est une activité de régulation et de renforcement, qui vise à déterminer les lacunes et les difficultés des élèves qui sont relevées lors de l'évaluation, puis ils ont repéré par l'enseignant.

Remédier, c'est construire, repérer à partir des lacunes identifiées et dont nous avons dégagé leurs causes et leurs sources, donc la remédiation est un dispositif qui permet de combler ces lacunes.

### 12.2. Objectifs de la remédiation :

- Corriger les faiblesses identifiées chez l'élève ;
- Faire face à l'échec scolaire ;
- Comblent les lacunes des élèves ;
- Améliorer la maîtrise des compétences ;
- Viser la mise à niveau constante, individuelle et/ou collective permettant au groupe-classe de poursuivre, sans difficulté majeure, les apprentissages ultérieurs.

L'organisation de la remédiation se fait à partir de l'observation du tableau des résultats de chaque élève, pour chacun des critères minimaux.

---

<sup>36</sup> Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement du français au cycle primaire, *outil destiné aux inspecteurs et aux enseignants*, République algérienne Démocratique et populaire, Ministère de l'éducation nationale, direction de l'enseignement fondamental, CEPEC international, 2013, P.9.

### 12.3. Les types de remédiation :

La remédiation peut prendre deux types différée et immédiate selon Dehon, Demeuse, Demierbe, Derobertmeasure et Malaise :<sup>37</sup>

#### 12.3.1. Remédiation différée :

La remédiation différée est proposée en dehors de la séquence pédagogique, elle peut être menée soit par l'enseignant soit par un collègue. Elle prise en charge les problèmes antérieurs qui sont liées à des troubles d'apprentissage des apprenants .C'est pourquoi, elle est prévue à horaire fixé et elle a une durée systématique.

La remédiation différée vise à répondre aux besoins au temps spécifique avec des élèves qui rencontrent les mêmes difficultés (groupe homogène).

#### 12.3.2. Remédiation immédiate (intégrée) :

La remédiation immédiate est pleinement intégrée dans une séquence d'enseignement/ apprentissage, elle intervient immédiatement à des besoins qui se manifestent lors du déroulement de la séance, c'est-à-dire, elle est intégrée dans l'apprentissage.

La remédiation immédiate est menée par l'enseignant qui connaît les troubles et les difficultés de ses élèves, donc, elle est considérée comme une réponse directe à une difficulté d'élève.

La remédiation immédiate porte sur des difficultés qui peuvent être résolues rapidement par l'enseignant (obstacle à dépasser- blocage).

À partir de cela, la remédiation immédiate prend trois formes en début d'apprentissage, en cours de l'activité et enfin de l'activité.

### 12.4. Les différentes catégories de remédiation :

Selon De Keitele et Paquay<sup>38</sup>, nous pouvons identifier quatre grandes catégories, allant des remédiations les plus légères aux plus profondes :

---

<sup>37</sup> DEHON, Arnaud, et al, « *la remédiation immédiate, fascicule pour l'enseignant* », Institut d'administration scolaire, Belgique, 2009, P.3.

<sup>38</sup> DE KEITEL, PAQUAY, « *enseignement des langues étrangère en Algérie, français cycle secondaire* », 1991, disponible sur : <https://langues.superforum.fr/t1133-la-remediation> , consulté le (10/03/2020), à 10 :00.

**12.4.1. Les remédiations par feed-back :** elle vise de porter un regard global et analytique sur les productions des élèves, pour donner un feed-back précis aux élèves, pour déterminer les dimensions qu'ils doivent améliorer.

**12.4.2. Les remédiations par répétition ou par travaux complémentaires :** cette remédiation se fait sous forme de révision ou des exercices autour la partie concernée, elle vise à consolider les prérequis.

**12.4.3. Les remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage :** cette catégorie peut cerner des différents types d'activités d'apprentissage, des activités d'intégration lorsque l'élève confronte des difficultés en situation de communication, et des activités d'exploration pour reprendre certain apprentissage fondamentaux.

**12.4.4. Les actions sur des facteurs plus fondamentaux :** ces actions peuvent être scolarisées c'est-à-dire réalisé par l'enseignant ou par l'école elle-même.

La remédiation a un but principal, qui est la formation de l'élève, pour suivre leur apprentissage sans difficultés et sans lacunes.

## **Conclusion**

L'évaluation est considérée comme une démarche qui consiste de recueillir des informations sur l'apprentissage, et de décider sur la poursuite de l'apprentissage. Elle permet de déceler les capacités des apprenants pour les développer et les améliorer, elle permet aussi de définir les lacunes pour y remédier.

L'évaluation se pose également comme un moyen de régulation pour l'institution scolaire, proposition de remédiation pour les apprenants, modifications des pratiques pédagogiques des enseignants.

L'évaluation joue un rôle important dans le processus d'enseignement/apprentissage.

**Chapitre 2 :**

**La production écrite en**

**classe de FLE**

La production écrite est une activité complexe qui se compose des savoirs et des savoirs faire, elle inclut un grand nombre des connaissances qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants, et cette dernière forme des difficultés et des carences chez l'apprenant lors de la rédaction de leur production écrite. En réalité, la production écrite occupe une place fondamentale dans le processus d'enseignement/ apprentissage de FLE.

Dans ce chapitre, nous aborderons la définition de l'écrit, la place de la production écrite dans une séquence pédagogique et la place de la production écrite dans une quelques approches méthodologiques, puis nous allons citer les différents modèles de la production écrite, après nous préciserons les difficultés de l'apprenant en production écrite, et enfin nous mettrons comment la production écrite sera évalué.

### 1. Définition de l'écrit :

En littérature, Le terme écrit est employé pour désigner tous ce qui est écrit ou tracé et rédigé autour quelque chose.

En didactique, en revenant à l'étymologie de ce mot, pour définir ce terme en faisant recours au dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, le mot « écrire » du latin « scribere » il désigne selon Robert Jean Pierre « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* »<sup>39</sup>.

À partir de cette définition, nous comprenons que l'écrit inclut toutes les activités enseignées, il englobe la lecture, la graphie, l'orthographe, et la production de texte.

Jean Pierre Cuq a défini l'écrit comme « *substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »<sup>40</sup>. De cela, nous pouvons comprendre que l'écriture est un outil d'exprimer la pensée par le langage écrit sur un support.

---

<sup>39</sup> ROBERT, Jean Pierre, *dictionnaire pratique de didactique de FLE*, L'essentiel français, 2<sup>e</sup> Edition, Paris, 2008, P.76.

<sup>40</sup> CUQ, Jean Pierre, op.cit., P.78.

En outre, Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considéré comme une tâche qui n'est pas aisée : « *écrire : c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer* ». <sup>41</sup>

Dans un deuxième sens ils ont le définit « *écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* ». <sup>42</sup>

À partir de ces deux définitions, Jean pierre Cuq et Isabelle Gruca ont mettant l'importance de la lecture, et ils constatent que le processus lecture/ écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant.

## 2. Définition de la production écrite :

En didactique des langues étrangère, la production écrite est une démarche qui permet à l'apprenant à exprimer ses idées et ses préoccupations pour les transmettre à d'autres. Elle exige l'utilisation des capacités et des habiletés et aussi des stratégies qui ont été acquises par l'apprenant tout au long de son parcours scolaire.

D'après le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde l'écrit est le « *résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou dans le différé* » <sup>43</sup>. Donc, l'écrit constitue une relation entre le scripteur et le lecteur à partir d'un discours rédigé de façon spécifique.

La compétence de production écrite permet aux apprenants de communiquer et de donner des consignes et aussi des informations. De ce fait, le terme de compétence est défini par Tagliante comme étant « *ensemble des connaissances, des capacités et des stratégies qui peuvent être mises en œuvre pour communiquer* » <sup>44</sup>. C'est-à-dire, pour pouvoir communiquer, il faut avoir un ensemble des connaissances, des capacités, et des procédures parmi lesquels l'apprenant scripteur aura la compétence de produire et de faire la production écrite.

---

<sup>41</sup> CUQ, Jean Pierre, GRUCA, Isabelle, op.cit., P.184.

<sup>42</sup> *Ibid.*, P.188.

<sup>43</sup> CUQ, jean pierre, op.cit., P.79.

<sup>44</sup> TAGLIANTE, Christine, op.cit., P.189.

Jean Dubois définit La production écrite comme « *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue* »<sup>45</sup>. Donc, la production écrite c'est le fait de produire des énoncés en employant des différentes règles (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe) de la langue cible.

### **3. la production écrite dans le cadre d'une séquence didactique :**

La séquence didactique d'enseignement et d'apprentissage vise à un objectif de développer la compétence de l'oral et de l'écrit chez l'élève.

Selon Joaquim Dolz, la séquence didactique est définie comme « *Un ensemble organisées d'activité d'enseignement et d'apprentissage centré sur une tâche précise de production orale ou écrite et amenant les élèves à s'approprier un objet déterminé.* »<sup>46</sup>. À partir de cette définition, nous constatons que la séquence didactique est constituée de plusieurs modules, ces derniers se composent des cours et des activités qui sont pour objectif de produire à l'orale et à l'écrit. À la fin de la séquence, l'élève sera capable de produire une production écrite, afin de réintégrer les acquis de toute la séquence, aussi pour aider l'élève à améliorer ses lacunes et ses carences.

Dans cette activité de production écrite, les élèves sont amenés à rédiger un texte correspondant à la situation d'intégration proposé par l'enseignant.

### **4. La place de la production écrite à travers les différentes méthodologies :**

La place de l'écrit en langue étranger est changée en parallèle avec l'évolution de la didactique de la production écrite, à travers les différentes méthodologies que nous allons les préciser :

---

<sup>45</sup> DUBOIS, Jean, *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, coll., trésors du français, Paris, 1994, P.381.

<sup>46</sup> DOLZ-Mestre, Joaquim, et al, *production écrite et difficultés d'apprentissage*, 3ème édition, Genève, 2011, P.05.

#### 4.1. La méthode traditionnelle :

Selon Christian Puren<sup>47</sup>, Cette méthode appelée aussi méthode grammaire-traduction, qui servait à enseigner les langues classiques comme le grec et le latin, elle commençait à être appliquée à l'étude des langues vivantes dès la fin du 16<sup>ème</sup> siècle, et elle a pris sa place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du 20<sup>ème</sup> siècle.

Elle a comme objectif principal de faciliter l'accès aux textes et de former l'esprit des apprenants. Cette méthodologie est basée sur la lecture puis faire la traduction des textes littéraires (thème/ version) où l'apprenant applique des règles de grammaire, qui ont été enseignées d'une manière explicite, pour alimenter l'enseignement en langue étrangère.

Donc, cette méthodologie accorde une grande importance à la grammaire, c'est-à-dire, tout point grammatical enseigné sera exploité par la suite dans la lecture et la traduction des textes littéraires choisis. Claudette Cornaire et Patricia Raymond confirment que

*« Les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simple, complexe, etc.) et proviennent évidemment d'exemples tirés de cet ensemble de texte littéraire. Il n'existe aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite »<sup>48</sup>.*

Cette approche met l'accent sur l'enseignement de la grammaire et la pratique de la lecture et de la traduction *«les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et en version »<sup>49</sup>.*

Malgré l'importance de l'écrit dans cette méthodologie, elle reste un moyen de traduire des textes littéraires, sans offrir à l'apprenant une occasion de s'exprimer ou écrire de sa manière, parce qu'elle ne fait qu'une seule tâche qui est la lecture et la traduction, donc cette méthodologie est favorable pour former des bons traducteurs.

---

<sup>47</sup> PUREN, Christian, *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan-Clé international, Paris, 1988, P.28.

<sup>48</sup> CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, *la production écrite*, dirigé par Robert Galisson, Clé international, Paris, 1999, P.5.

<sup>49</sup> *Ibid.*

#### 4.2. La méthode audio-orale :

Cette méthodologie est apparue et s'est développée aux états unis, au cours de la seconde guerre mondiale, à partir des années quarante. Elle repose sur le béhaviorisme et le structuralisme linguistique, parce qu'elle se focalise sur les exercices de répétitions et le principe du réflexe conditionnée : stimulus-réponse-renforcement. Selon Claudette Cornaire et Patricia Raymond

*« L'approche audio-orale s'appuie sur le modèle structuraliste bloomfieldien, qu'elle associe aux théories béhavioristes sur le conditionnement. Elle perçoit l'apprentissage d'une langue comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'habitudes ou d'automatismes »<sup>50</sup>.*

L'objectif principal de cette méthodologie est le développement des compétences suivantes : lire, comprendre, parler, écrire. Mais, la priorité est accordée à l'expression orale, par contre à l'expression écrite qui se dépend sur des petits nombres des exercices proposées, lesquelles se limitent à des exercices de transformation et de substitution.

#### 4.3. La méthode structuro globale audiovisuelle :

Cette méthodologie est élaborée au début des années 50, puis, elle est apparue en France dans les années 1960-1970. Cette approche favorise l'oral, et elle est pour objectif principal qui est l'apprentissage de la communication de la langue parlée de tous les jours.

Selon Cornaire et Raymond, Cette méthodologie enseigne l'oral au dépend de l'écrit

*« L'approche structuro-globale audiovisuelle n'est certainement pas celle qui contribue le plus à faire de l'écrit une préoccupation première, bien ou contraire. On y considéré l'écrit comme un aspect peu utile, tout au moins au début de l'apprentissage d'une langue seconde, la langue étant considérée avant tout comme un moyen de communication orale »<sup>51</sup>.*

<sup>50</sup> CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, Op.cit., P.5.

<sup>51</sup> *Ibid.*, P.9.

À partir de cela, cette méthodologie donne la priorité à l'oral, parce que la langue est considérée comme un moyen de communication, et l'écriture est considérée comme une activité dérivée à l'oral. Dans cette perspective, la dictée des mots reste l'exercice traditionnel de la production écrite.

#### 4.4. Méthodologie cognitive :

Cette méthodologie ouvrent un champ de réflexion par les cognitivistes dans les années soixante-dix, elle se base sur les processus mentaux mis en œuvre dans des situations d'apprentissage. Cette approche est considérée comme une tentative d'améliorer l'approche grammaire-traduction d'une part, et d'autre part, d'exploiter les points forts de la méthodologie audio-orale.

Dans la perspective cognitiviste, la langue est perçue comme un processus créateur où la compréhension prend une place essentielle. Cette approche accorde une importance à l'apprenant d'une part, et à l'équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues d'autre part.

Cornaire et Raymond, pensent que la méthodologie cognitive reste liée par des autres méthodes qui se basent sur la grammaire de la phrase où en se référant aux exercices de substitution et de transformation. D'après ces chercheurs, Cornaire et Raymond

*«Les exercices proposés restent le plus souvent des prétextes pour faire de la grammaire...mais ne visent pas résolument à aider l'apprenant à résoudre ses difficultés d'écriture et à lui faire acquérir les stratégies d'apprentissage indispensables à la mise en place d'une compétence de communication en expression écrite »<sup>52</sup>.*

#### 4.5. L'approche communicative :

Cette approche s'est développée en France à partir des années 1970, elle accorde une importance à l'orale, au même temps, elle ne néglige pas l'écrit. Elle repose sur un principe qui est la langue est un moyen de communication et d'interaction sociale qui permet aux apprenants de communiquer et d'agir dans des situations de communication orales ou écrites de la vie quotidienne et courante, ce qui rend l'apprentissage un processus actif.

---

<sup>52</sup> CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, Op.cit., P.10.

Cette approche repose sur la lecture dans l'enseignement de l'écrit, c'est-à-dire, l'exploitation des contenus issus de la lecture pour la production écrite.

*«Il s'agit d'abord de faire acquérir aux apprenants des stratégies de lecture au moyen d'une démarche systématique ayant pour objet des écrites non littéraire (par exemple, la lecture d'articles de presse, de lettres commerciales, de comptes rendus, de résumés, etc.) et de s'appuyer ensuite sur cette compétence acquise pour passer progressivement à la production des écrits de ce type »<sup>53</sup>.*

Cette approche propose une nouvelle démarche de l'enseignement de production écrite qui se base sur la compétence de la lecture, où l'apprenant se trouve face à des textes bien formés, puis ils ont demandés de faire leur texte du production écrite.

## 5. Les différents modèles de production écrite :

Claudette Cornaire et Patricia Raymond<sup>54</sup>, nous proposent quatre modèles de production écrite qui ont été élaboré pour l'anglais et le français langue maternelle, ainsi qu'un modèle pour le français langue étrangère. Ces modèles sont des théories, des ensembles d'idées et des hypothèses qui nous donne une vision globale autour le processus d'expression écrite.

Ils ont regroupés ces modèles en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire.

### 5.1. Le modèle linéaire :

C'est un modèle élaboré par Rohmer (1965), pour l'anglais langue maternelle.

Ce modèle se subdivise le processus de la production écrite en trois grands étapes : la préécriture, l'écriture et la réécriture.

- La préécriture : représente la phase d'élaboration d'un plan et de recherche d'idée comme Cornaire et Claudette explique « *dans le modèle de Rohmer, la préécriture comprend des activités comme la planification et la recherche d'idées* »<sup>55</sup>

---

<sup>53</sup> CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, op.cit., P.12.

<sup>54</sup> *Ibid.*, P.25.

<sup>55</sup> *Ibid.*, P.26.

- L'écriture : cette étape représente la rédaction du texte, et la concrétisation de ce qui est effectué lors de la phase de la préécriture.
- La réécriture : cette étape est la dernière dans le processus d'écriture. Le scripteur réécrit son texte en y apportant des corrections de formes ou de fond.

Dans ce modèle linéaire, le scripteur doit respecter l'ordre des trois étapes pour la production de son texte.

## **5.2. Les modèles non linéaires :**

Il existe trois modèles non linéaires :

### **5.2.1. Le modèle de Hayes et Flower :**

Hayes et Flower présentent un système d'analyse très différent, en conservant les étapes proposées par Rohmer ; dans ce modèle, l'écriture ne consiste plus une démarche linéaire, mais s'appuie sur l'interrelation d'activité cognitive.

Ce modèle a été élaboré à partir de la technique de la réflexion à haute voix, où le scripteur rédige son texte en expliquant oralement de quelle façon il s'y prend. Ce modèle se subdivise en trois composantes : le contexte de la tâche, la mémoire à long terme et les processus d'écriture.

1. Le contexte de la tâche d'écriture : ce modèle inclut tous les éléments qui peuvent influencer l'activité de l'écriture, l'environnement physique, le sujet du texte et les lecteurs éventuels.
2. La mémoire à long terme du scripteur : où le scripteur prend toutes les connaissances nécessaires pour la production de son texte.
3. Le processus d'écriture : c'est l'étape finale où le scripteur doit passer par la planification, la mise en texte, et la révision.

Le modèle de Hayes et Flower illustre bien le cheminement du scripteur en situation d'écriture, en revenant toujours en arrière pour réviser le produit écrit soit au niveau de son contenu ou au niveau de sa forme.

### **5.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia :**

En 1987, Bereiter et Scardamalia ont proposé deux descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant la rédaction.

La première description appelée « knowledge-telling model »<sup>56</sup>, traduisible «connaissances-expression », elle vise des scripteurs débutants ou enfant, où les scripteurs rédigent un texte sans recueillir des renseignements préliminaires sur le sujet qu'ils vont traiter, mais ils peuvent fonctionner uniquement leurs champs d'expérience et leurs propres Connaissances.

Par contre, la deuxième description « knowledge-transforming model »<sup>57</sup>, traduisible en «connaissance-transformation », elle nous présente la démarche des scripteurs habiles qui savent comment ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche de rédaction, et parvient à détecter ses difficultés et à y apporter des solutions. Le scripteur ne s'adopte totalement à ses connaissances qu'il posséderait autour du sujet, il faut faire des recherches pour atteindre des objectifs bien précis.

Ces deux descriptions proposées dans ce modèle de Bereiter et Scardamalia, sont réalisées à partir d'un public de langue maternelle, pour nous montrer la façon de se procéder des différents types de scripteurs durant la tâche d'écriture. Comme l'affirme Cornaire et Raymond « *ces deux descriptions, élaborées à partir d'un vaste échantillon de sujets (enfants et adultes) en langue maternelle, demeurent assez représentatives des cheminements suivis par différents types de scripteurs, novices ou habiles* »<sup>58</sup>.

### 5.2.3. Le modèle de Deschênes :

Deschênes propose un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle, leur objet est de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite qui est considérée comme une condition préalable à l'activité de la production écrite.

Ce modèle de production écrite contient deux variables selon Coranire et Raymond <sup>59</sup>: la situation d'interlocution et le scripteur.

1. La situation d'interlocution : il englobe tous les éléments qui peuvent influencer sur l'écriture comme : la tâche à accomplir, l'environnement physique, le texte lui-même, les personnes dans l'entourage plus au moins proche du scripteur et les sources d'information externes. Ces éléments sont nécessaires pour le scripteur pour réaliser sa tâche de production.

---

<sup>56</sup> CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, op.cit., P.29.

<sup>57</sup> *Ibid.*, P.29.

<sup>58</sup> *Ibid.*, P.30.

<sup>59</sup> *Ibid.*, P.32.

2. Le scripteur : cette variable comprend deux grands ensembles :
  - Les structures des connaissances : c'est l'ensemble des informations contenues dans la mémoire à long terme du scripteur, et qui facilite la tâche de la production chez le scripteur comme les informations linguistique, sémantiques, rhétoriques, référentiels, etc...
  - Les processus psychologiques : cet ensemble se décompose en cinq étapes que le scripteur doit suivre lors de la rédaction, ces étapes sont la perception-activation, la construction de la signification, la linéarisation, la rédaction-édition et la révision.

À partir de ce que nous avons développé, ces deux variables présentent les étapes de la rédaction de la production écrite selon le modèle de Deschênes.

Nous pouvons conclure que ces étapes représentent le résultat d'une interaction entre le scripteur, le texte et le contexte, et d'après les modèles de production écrite que nous avons expliqué, nous pouvons dire que l'activité de la production écrite reste une tâche complexe.

### 5.3. Le modèle de Moirand : un modèle de production en langue étrangère

Ce modèle est assez différent des autres modèles précédents, il a pour un objectif d'aider l'apprenant scripteur à mieux élaborer sa production écrite. Ce modèle vise le scripteur où il doit acquérir des stratégies de lecture, pour bien développer leur compétence à la compréhension, afin d'acquérir la compétence de production.

Dans une situation d'écrit, Moirand<sup>60</sup> propose un modèle de production écrite qui distingue les composantes suivantes :

- A. Le scripteur : comme Moirand l'explique, le statut social du scripteur, son rôle et son histoire, c'est-à-dire, le scripteur rédige un texte en mettant des indices rendant compte à ses groupes d'appartenance sociale ainsi que de son passé socioculturelle.
- B. Les relations scripteur/ lecteur(s) : le scripteur cherche à entretenir certaines relations avec ses lecteurs, il introduira des représentations qui peuvent influencer les lecteurs où la façon de leurs rédaction joue un rôle important (utilisations des marques de la deuxième personne du pluriel ou du singulier), intention de communication, peut-être, il peut persuader ses lecteurs.

---

<sup>60</sup>MOIRAND, S, cité par CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, op.cit., P.38.

- C. Les relations scripteur / lecteur(s)/ et document : à travers d'un texte écrit qui est pour une visée communicative, le scripteur peut produire un effet sur les lecteurs à travers un document écrit.
- D. Les relations scripteurs / document / contexte/ extralinguistique : ce modèle met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, autrement dit, le contexte sociale dans lequel se situe le texte ou l'énoncé linguistique. Donc, le texte se considère comme une interaction entre un document, un scripteur,...et un lecteur.

À partir de ce que nous avons développée, le modèle de Moirand met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte, et la forme linguistique du texte.

## **6. les caractéristiques des textes écrits en langue étrangère :**

Les textes écrits en langues étrangères sont différent par rapport à des textes écrits en langue maternelle, au niveau des plusieurs processus comme la mise en texte et plusieurs sous-processus comme la coordination d'habiletés, nous pouvons distinguer les caractéristiques des textes écrits en langue étrangère par les caractéristique qui se suit :

### **6.1. Des textes plus courts :**

Les productions écrites des apprenants en langue étrangère sont en général assez courts parce que ces textes contiennent moins d'information et donc moins de contenu.

### **6.2. Un vocabulaire plus restreint :**

Les apprenants en langue étrangère utilisent dans leurs productions écrites un vocabulaire est assez restreint. Donc, leurs productions écrites contiennent davantage de redondance lexicales à cause de la répétions des mêmes mots.

### **6.3. Une syntaxe simple :**

Les textes écrits en langue étrangère se caractérisent par une syntaxe moins complexe, moins d'enchâssements au moyen des conjonctions de subordination par rapport aux textes écrits en langue maternelle. Selon Woodley<sup>61</sup> qui a comparé deux textes

---

<sup>61</sup> WOODLEY, M. P, cité par CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia Mary, op.cit., P.64.

informatifs, le premier texte écrit par une étudiante française et le seconde par une étudiante en français langue étrangère, Woodley a montré que les deux textes se différenciaient clairement sur le plan de la complexité syntaxique.

#### 6.4. Davantage d'erreurs :

En langue étrangère, il y a davantage d'erreurs dans les productions écrites, erreurs qui relèvent aussi bien de la forme globale du texte, de la syntaxe, des marques de cohésion ou d'autres aspects.

### 7. Les processus d'écriture en langue étrangère :

Le processus d'écriture a comme objectif de présenter des activités qui visent le développement de compétence de l'écriture en langue étrangère, ses activités s'inscrivent dans le cadre de trois étapes de la production d'un écrit : la planification, la mise en texte et la révision.

Chacun de ses trois étapes suivies de quelques activités didactiques aptes à guider l'enseignant pour travailler activement à la production écrite avec ses élèves.

#### 7.1. La planification :

Cette étape est préliminaire dans le processus d'écriture, elle peut s'appeler aussi étape de préécriture. Cette étape regroupe tous ce qui prépare la situation d'écriture ; Avant de commence à rédiger, l'apprenant doit répandre à une série des questions qui définit les enjeux de l'écrit à produire (pourquoi écrit-on ce texte ? à qui est destiné ce texte ? quoi écrire ? que sait-on sur le thème à traiter ?) Puis l'apprenant organise les connaissances requises et récupéré dans la mémoire à long terme en vue d'élaborer un plan.

**7.1.1. L'analyse de situation de communication :** « écrire, c'est communiquer »<sup>62</sup>, donc avant de commencer à rédiger, il faut comprendre la situation de communication, à travers une création d'un contact verbal avec d'autres pour partager certains information. Le scripteur demande une analyse minutieuse du cadre dans lequel le message sera produit.

**7.1.2. La recherche de la documentation :** Ce premier pas étant fait pour produire un message bien adapté à un lecteur éventuel, ça veut dire trouver des renseignements sur le

---

<sup>62</sup> CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia Mary, op.cit., P.94.

sujet produit, ces données peut être provenir de sources extérieurs comme des conversations, des documents oraux ou écrits...etc.

Dans cette perspective, Courtel et Mickinley<sup>63</sup> a proposé un atelier d'écriture de Chouette qui est une méthode d'enseignement du français langue étrangère destinée aux élèves de neuf à douze ans, propose une étape de remue-méninges qui vise à motiver les élèves, et à leur donner des idées et à constituer une banque de mot. Par exemple, pour amener l'élève de faire une annonce pour vendre un objet, les auteurs proposent des questions pour préparer les élèves à décrire cet objet avec l'intention de faire vendre et avec la structure d'une annonce.

**7.1.3. L'utilisation de la structure de texte :** une fois la documentation préparé, il faut sensibiliser les apprenants au type de l'écrit qu'ils vont produire. Il est essentiel d'aider l'apprenant à découvrir la nature des textes pour réinvestir ses connaissances à l'activité de production écrite.

A cet égard, Vigner<sup>64</sup> met l'accent sur la réécriture. Il propose aussi des activités de structuration portant sur la généralisation, qui est pour objectif d'apprendre à passer progressivement de la présentation d'un évènement, ou bien d'un objet appréhendé au niveau du cas particulier à celui de la règle générale. Et l'abstraction qui vise à passer d'une formulation ordinaire à une formulation plus savante, aussi la conceptualisation pour enrichir un texte de base et les variations dans les modes de conceptualisation (réécrire un texte en adoptant un autre point de vue).

**7.1.4. Le plan et les grandes parties d'un texte :** la construction d'un système d'idées cohérent s'appuie sur un plan qui sera le résultat d'une série d'opérations plus ou moins long selon le thème du texte, la documentation préparé et l'habileté du scripteur.

Hedge<sup>65</sup> présente un mécanisme de mise en forme du contenu, un plan élaboré à partir de la représentation graphique d'une liste des éléments d'un même thème. Cette technique oblige l'élève à réfléchir et déterminer les idées du texte produit.

---

<sup>63</sup> COURTEL, C, MICKINLEY, M, Cité par CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia Mary, op.cit., P.96.

<sup>64</sup> VIGNER, G, cité par CORNAIRE, Claudette, RRAYMOND, Patricia Mary, *ibid.*, P.99.

<sup>65</sup> HEDGE, T, cité par CORNAIRE, Claudette, RAYMOND Patricia Mary, *ibid.*, p.105.

Cette même technique est également susceptible d'avoir des effets bénéfiques sur l'apprentissage de la production écrite. Elle rend les apprenants à mieux visualiser un certain nombre de plan et de construction des idées.

## 7.2. La mise en texte :

Les didacticiens proposent que les activités de production écrite sont préparées selon des étapes au cours desquelles l'apprenant travaille davantage sur le texte. Ce processus est pour objectif d'amener graduellement l'apprenant à développer ses acquis pour arriver finalement à l'expression libre.

**7.2.1. La consigne d'écriture :** la consigne du travail donnée aux apprenants doit être précise, pour accomplir la tâche attendue.

Marquillo<sup>66</sup>note que deux éléments sont essentiels dans une consigne d'écriture :

1. Des indications qui représentent des éléments d'information, qui définissent la thématique, les contenus du sujet à traiter.
2. Les orientations possibles vers le texte comme les verbes utilisés (racontez, expliquez, argumentez... etc.)

Elle insiste d'analyser la consigne d'écriture avec les apprenants ; pour clarifier les critères appropriés à l'élaboration du texte et faciliter la tâche de l'écrit.

**7.2.2. Comment écrire une composition :** Barnett<sup>67</sup> propose un guide pour faciliter la mise en texte. Ce guide qui s'intitule « comment écrire une composition » est expérimenté avec succès auprès des apprenants de niveau intermédiaire en français langue étrangère. Elle signale qu'il ne faut pas perdre du temps à chercher un mot inconnu, ni à corriger la grammaire, et il est intéressant de souligner les questions linguistiques. Elle insiste aussi sur la structure du texte qui doit commencer par un titre et une introduction, puis un développement des idées, et à la fin une conclusion, et il est important de penser au fil conducteur et aux différentes idées qu'ils auront développées.

## 7.3. La révision :

Pour les didacticiens en langue étrangère, apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à réviser. Donc, il est important de montrer le rôle de la révision aux apprenants.

---

<sup>66</sup> MARQUILLO, L ; M, cité par CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia Mary, op.cit., P.115.

<sup>67</sup> BARNETT, M, A, cité par CORNAIRE Claudette, RAYMOND, Patricia Mary, *ibid.*, P.116.

Pour procéder à la révision d'un texte, il doit lire attentivement et relire, puis faire une évaluation pour entrevoir des possibilités et ajouter des idées, et améliorer des aspects au niveau de grammaire, orthographe, contenu, organisation...etc.

Mitton<sup>68</sup> propose aux élèves la révision de leurs textes par leurs pairs, pour leurs aider à détecter et à corriger leurs erreurs, il s'agit d'un échange et d'une évaluation mutuelle entre camarades de classes et leurs brouillons. D'après la révision par les pairs, les apprenants font des réactions d'authentiques lecteurs, ils critiquent le travail de leurs camarades où les apprenants comprennent bien les besoins d'un lecteur et apprennent le sens de critique qui leurs aide au moment d'écrire. Ainsi, les élèves savent s'encourager mutuellement et s'aperçoivent que les autres élèves aussi ont également des difficultés et les commentaires ne sont pas du jugement et il faut les acceptés.

## 8. les difficultés des apprenants en production écrite :

L'activité de la production écrite est un processus complexe qui exige une compétence au niveau de la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, le vocabulaire, la ponctuation, la formation des lettres, l'utilisation de majuscule, l'élaboration du contenu et la conformité à la consigne de l'activité de la production écrite... et aussi elle exige des autres compétences relevant des plusieurs domaines social, culturel, cognitif et linguistique. À partir de ses compétences, plusieurs difficultés sont détectées lors de la tâche de la production écrite surtout quand il s'agit d'une langue étrangère. Wolff<sup>69</sup> souligne l'existence de trois difficultés qui entravent le scripteur lors de sa rédaction :

- Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical ;
- Difficultés d'ordre socioculturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétorique propre, que l'apprenant ne connaît pas ;
- Difficultés à mettre en œuvre dans la langue étrangère des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en langue maternelle.

<sup>68</sup> MITTON, R, cité par CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia Mary, op.cit., P.118.

<sup>69</sup> WOLFF, cité par ROBERT, Jean Pierre, *dictionnaire pratique de didactique de FLE*, op.cit., p 174.

Dans une perspective cognitive, nous pouvons affirmer que ces difficultés supplémentaire énumérés par Wolff prennent place dans les deux catégories qui sont classées par Tardif <sup>70</sup> :

- Les difficultés liées aux connaissances déclaratives qui correspondent à des difficultés aux connaissances rhétoriques, à des règles, à des savoirs telles les connaissances de faits, des principes qui permettent la mise en application des connaissances procédurales ;
- Les difficultés liées aux connaissances procédurales, qui correspond aux comment de l'action, aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation d'une action.

À partir ces deux définitions, nous pouvons dire que les difficultés linguistiques et les difficultés socioculturelles et les connaissances référentielles font partie aux difficultés liées aux connaissances déclaratives. Et les difficultés qui concernent les stratégies de production textuelle et par conséquent les processus de production écrite font partie aux difficultés liées aux connaissances procédurales.

### **8.1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives :**

Les connaissances déclaratives inclut les connaissances encyclopédiques, théorique, des savoirs tels les connaissances des faits, des règles, des lois, et des principes qui permettent la mise en application des connaissances procédurales.

Dans cette catégorie, nous distinguons trois types de connaissances déclaratives : linguistique, socioculturelle et référentielles.

#### **8.1.1. Difficultés linguistique :**

Ce type de difficultés concerne en premier lieu le système des règles qui régissent le fonctionnement de la langue. Ces règles incluent les règles syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles qui permettent au scripteur une bonne rédaction de la production écrite. De cela, nous classons les difficultés linguistiques selon :

---

<sup>70</sup> TARDIF, Jacques, *pour un enseignement stratégique*, les éditions logique, Québec, 1997, P.48-50.

**A. Le lexique :**

Le scripteur doit choisir un lexique expressif du contexte linguistique et de situation de communication, où le lexique est mesuré par les mots, l'emploi des mots, la richesse, l'exactitude et l'adéquation...

**B. L'orthographe :**

Dans la production écrite, l'orthographe constitue une composante importante car elle permet de mesurer les erreurs orthographiques qui commirent par le scripteur ; parce que la transgression des règles orthographiques entraîne une dévalorisation du texte écrit.

Nous distinguons deux catégories d'orthographe, l'orthographe lexicale qui traite la manière d'écrire les mots, et l'orthographe grammaticale qui concerne la mise en place des règles grammaticales.

**C. La morphosyntaxe :**

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé, elle s'intéresse à l'emploi des règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase. En production écrite, le scripteur doit utiliser correctement les constructions grammaticales d'une manière correcte et explicite afin d'éviter l'incompréhension du texte écrit.

**8.1.2. Difficultés socioculturelles :**

Lors de l'activité de la production écrite, les connaissances en grammaire et les connaissances du fonctionnement de la langue ne suffisent pas pour une bonne maîtrise de la langue et la compétence communicative. En plus, les connaissances linguistiques doit être soutenue par une certaine maîtrise des savoirs et des savoirs faire socioculturelle.

Le scripteur confronte, lors de sa rédaction, un problème d'organisation et de structuration de son discours à cause de la dimension culturelle, parce que chaque langue possède son convention rhétorique et son propre système de fonctionnement.

La compétence socioculturelle est un élément important dans la communication écrite, pour le scripteur peut communiquer et écrire d'une manière convenable et pertinent.

### 8.1.3. Connaissances référentielles :

Lors de l'activité de la production écrite, le scripteur doit faire appel à des connaissances relatives au domaine, et en fonction du thème pour développer le contenu de son sujet.

Les connaissances référentielles concernent des connaissances du domaine et du contenu en relation avec un champ particulier, aussi les connaissances qui concerne l'usage de la langue par son utilisateur.

### 8.2. Difficultés liées aux connaissances procédurales :

Comme son nom l'indique, les connaissances procédurales relèvent des procédures d'apprentissage. Elles concernent les habiletés, le savoir-faire, la manière d'exécuter une tâche, où elles répondent à la question « comment ? », c'est-à-dire, les étapes et les stratégies rédactionnelle.

Pour analyser les difficultés relatives au processus d'écriture en langue étrangère, nous revenons à chaque processus et voir les difficultés, en débutant par la planification puis la mise en texte et la révision.

Par ailleurs, Simard<sup>71</sup> regroupe les difficultés de la production écrite de sa manière en sept type, pourtant nous pouvons classer ces types dans les deux catégories qui sont classés par Tardif. Ces différents types rencontrent l'apprenant scripteur lors de la rédaction de leur texte.

1. **Des difficultés motivationnelles** : lors de l'activité de la production écrite, l'apprenant exprime ses idées, ses pensées et ses émotions, et ça exige un envie d'écrire, d'échanger et de accepter de dévoiler ses idées et ses émotions et laisser une trace.
2. **Des difficultés énonciatives** : l'oral ne ressemble pas l'écrit, au niveau des caractéristiques pour chacun d'eux, où l'apprenant utilise les ponctuations qui remplace les gestes, l'intonation de la voix... etc.
3. **Des difficultés procédurales** : le travail cognitif du scripteur exige une connaissance aux procédures et aux stratégies de rédactions telles que la planification, la recherche

---

<sup>71</sup> SIMARD, Christina, *l'écriture et ses difficultés d'apprentissage*, pour favoriser la réussite scolaire : réflexions et pratiques, éditions Saint-Martin, Montréal, 1992, P.72.

des informations, la collection des idées, des mots et des passages, puis la rédaction et l'organisation des idées... etc.

4. **Difficultés textuelles** : le scripteur doit avoir une connaissance aux différents types et genres des textes, il doit lire des textes pour apprendre l'organisation et la structure, et adapter son écriture à leurs organisations respectives.
5. **Des difficultés morphosyntaxiques et lexicales** : chaque sujet d'écriture possède un vocabulaire spécifique, précis et adaptés. L'apprenant scripteur a parfois une difficulté pour distinguer entre ces champs lexicaux.
6. **Des difficultés orthographiques** : lors de la rédaction, l'apprenant doit respecter l'orthographe car les fautes d'orthographe sont les plus remarqués dans le texte, parce qu'ils peuvent poser un problème de lecture, de incompréhension.
7. **Des difficultés sensori-motrices** : il s'agit de prendre le stylo ou le clavier ou bien engager son corps lors de l'activité de la production écrite.

À travers de ces types et ces catégories de difficultés de l'apprentissage de la production écrite, nous pouvons dire que les difficultés se varient d'ordre linguistique, socioculturelle, syntaxique, référentielle, procédurales, motivationnelle, dynamique... . Celles-ci entravent l'apprenant lors de la rédaction en langue étrangère malgré les stratégies mise en œuvre.

## 9. l'évaluation de la production écrite en 4<sup>ème</sup> année moyenne :

Dans un parcours d'apprentissage, l'apprenant apprend comment produire des écrits que se soit des mots, des phrases, des paragraphes ou des courts textes. À partir de cela, la production écrite occupe une place importante dans l'enseignement, car l'apprenant produit un écrit de façon autonome, en utilisant ses propres mots, ses propres connaissances et ses propres idées.

Chaque enseignant possède une méthode spécifique pour évaluer les écrites des élèves, donc, il va faire recours à un type précis, qui est considéré comme un modèle. Comme le groupe Eva précise «... *et par la même de norme de travail. Ce sont ces représentation qui vont présidé à l'élaboration des critères d'évaluation que l'enseignant l'utilise* »<sup>72</sup>. Ces

---

<sup>72</sup> GROUPE EVA, *évaluer les écrits à l'école primaire*, op.cit., P.51.

représentations sont des guides dont chaque enseignant les décide et les précise pour faire l'évaluation.

Ainsi, Le groupe EVA développe les critères d'évaluation des textes

*« Le groupe EVA a ainsi développé toute une série de critère d'évaluation doublement classées selon qu'ils concernent le texte dans son ensemble, les relations entre les phrases, et les phrases elles-mêmes, ainsi que selon les points de vue morphosyntaxique, sémantique, pragmatique. »<sup>73</sup>*

Le groupe EVA évalue le texte comme un tout, il met l'accent sur les relations dans les phrases et entre les phrases elles-mêmes, et ceci faite à partir d'un recours à la morphosyntaxe et au sémantique et la pragmatique.

D'après Halté, les résultats d'une enquête effectuée en CM2 et en 6<sup>o</sup> par L'INRP (institut national de recherche pédagogique) réalisé en 1988 a montré que « *si les objectifs revendiqués sont très largement centrés sur 'la cohérence des idées', c'est, à 90% sur la correction linguistique que porte l'évaluation* »<sup>74</sup>. À partir de cela, nous pouvons dire que l'évaluation s'intéresse beaucoup plus à la linguistique (orthographe, conjugaison, ...etc.) et même la cohérence des idées, la structure de texte, l'enchaînement des mots et des éléments phrastiques.

Nous ajoutons que la compétence scripturale ne s'inclut pas seulement sur la grammaire, le vocabulaire et l'orthographe, au contraire, elle inclut aussi des connaissances autour des structures des différents types de textes et les savoirs faire textuelles , c'est-à-dire, l'élève est évalué à partir de leur compétence scripturale.

À partir de cela, la production écrite au niveau de 4<sup>ème</sup> année moyenne sera évaluée selon trois critères qui sont : la richesse syntaxique et lexicale, la grammaire, et les réponses adaptées à la question posée.

#### **\*les critères de l'évaluation de la production écrite :**

##### **1. La richesse lexicale et syntaxique :**

- le lexique et le vocabulaire doit être variée et abondant
- capacité à varier les subordonnées (conjonctives, relatives,.. etc.)

<sup>73</sup> GROUPE EVA, *évaluer les écrits à l'école primaire*, op.cit., P.53-64.

<sup>74</sup> HALTE, Jean-François, « *savoir écrire, savoir-faire* » in pratique n° 61, mars 1989, P.27.

- présence des connecteurs chronologique et les adverbes de liaisons ;
- capacité à reformuler des synonymes, des paraphrases...etc.

**2. La Grammaire :**

- les formes verbales doivent être correcte (conjugaison, accord du verbe avec le sujet) et la place du verbe dans la phrase ;
- le choix des possessifs et l'emploi des pronoms et déterminants ;
- la tâche à accomplir : le respect de la consigne, nombre minimum des mots demandé, ponctuation, majuscule et orthographe ;
- la forme d'écriture doit être lisible et compréhensible.

**3. Le respect de la consigne : La réponse adaptée à la question posée :**

- présence de l'argumentation et l'originalité des idées ;
- la liaison entre les idées et les paragraphes ;
- Capacité de l'emploi des connaissances ;
- la production doit être compréhensible.

À partir de ces compétences, l'élève sera évalué précisément sur ces trois compétences pour rédiger une bonne production écrite.

**Conclusion :**

L'écrit occupe une place importante dans les processus d'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère. De ce fait, la production écrite est une activité qui a pour but de faire l'élève communiquer, de exprimer ses idées, ses sentiments, leurs intérêts et leurs préoccupations.

Ecrire, c'est produire un texte pour un objectif de faire une communication au moyen d'un texte. Dans ce chapitre, nous avons essayé de définir l'écrit et la production écrite, puis nous avons précisé les difficultés de l'élève lors de la tâche de la production écrite pour faire l'évaluer puis les remédier.

**Deuxième partie :**  
**Partie Pratique**

**Troisième Chapitre :**  
**Présentation et analyse du**  
**corpus**

Ce chapitre est consacré à la description de l'enquête de notre travail, et à l'analyse de l'enquête de terrain que nous avons menée dans le but de répondre aux interrogations qui délimitent notre problématique de recherche. Nous allons dans un premier temps présenter notre méthode de travail et le corpus de recherche, puis nous analyserons le questionnaire que nous avons adressé aux enseignants de la moyenne. Ensuite, nous allons expliquer notre activité de pratique de classe, en expliquant la méthode de l'évaluation des productions écrites des élèves.

Notre objectif dans ce présent travail consiste à l'évaluation des productions écrites des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne, et la détermination des difficultés des élèves de production écrite puis les y remédier.

## **1- Présentation et analyse du corpus :**

### **2-1- Le public :**

Pour réaliser notre étude de recherche, nous avons choisi le niveau du 4<sup>ème</sup> année moyenne du collège Chergui Mekki à Zeribet El-Oued dans la Wilaya de Biskra, qui est loin de quatre-vingt kilomètres du chef-lieu de la wilaya.

Cet échantillon représente un profil intermédiaire entre deux paliers, le primaire et le secondaire. Ces élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne seront devant un examen final qui leur permettra d'accéder en 1<sup>er</sup> année secondaire.

Notre échantillon se compose d'une classe de quatrième année moyenne qui contient plus de 35 élèves, leurs âges entre 14 ans et 15 ans, et nous avons travaillé avec des enseignants de la langue française des différents collèges.

### **2-2- Démarche et analyse :**

Pour réaliser notre recherche, nous avons procédé à la distribution du questionnaire destinés aux enseignants de FLE, pour obtenir des informations dans le but d'avoir leurs représentations et leurs opinions concernant la pratique de l'évaluation de la production écrite des élèves (nature, difficultés et tentative de remédiation). En plus de ces questionnaires, nous avons tenté d'évaluer les productions écrites des élèves de 4<sup>ème</sup> moyenne, nous voulions dire que analyser les copies des élèves, mais nous avons proposé une activité de production écrite puis nous avons mettre des grilles d'évaluation pour évaluer les

productions écrites des élèves. (Nous avons expliqué la démarche de notre pratique, et comment nous voulions faire l'analyse des copies).

## 2- Analyse du questionnaire :

Le questionnaire est destiné aux enseignants de FLE, notamment ceux intervenant en classe de 4<sup>ème</sup> année moyennes, dans différents CEM au wilaya de Biskra, plus précisément à Zeribet El-oued. Le but de ce questionnaire consiste à vérifier la pratique de l'évaluation des productions écrites dans les classes de 4<sup>ème</sup> année moyenne, et le rôle des activités de remédiation dans l'amélioration du niveau des apprenants en production écrite.

Nous avons élaboré un questionnaire (annexe) qui comporte une courte introduction qui présente l'objectif de cette recherche, et une série des questions de différentes formes fermée et ouverte.

Afin de clarifier les résultats obtenus par les enseignants, nous allons clarifier les résultats de chaque question par des tableaux puis par des signes graphiques.

### Présentations des Renseignements personnels :

Ils se comportent deux questions directes qui visent à déterminer les caractéristiques (sexe, expérience) de notre échantillon.

#### ➤ Le sexe :

	Nombre des enseignants	pourcentage
Femme	6	75%
Homme	2	25%
Total	8	100%

**Tableau 1 : classification des enseignants selon le sexe**

Nous constatons, d'après ce tableau, que le nombre de sexe féminin qui représente 75% est plus par rapport au nombre de sexe masculin qui représente 25%.

## ➤ L'expérience professionnelle :

## Présentation des données :

	Nombres des enseignants	Pourcentage
Moins de 5 ans	0	0%
Plus de 5 ans	3	37.5%
Plus de 10 ans	5	62.5%
total	8	100%

Tableau 2 : classification des enseignants selon l'expérience

À partir ce tableau ci-dessus, nous remarquons que 62.5% des enseignants ont l'expérience de plus 10ans, par contre les enseignants dont l'expérience de plus de 5 ans qui forme 37.5%, et nous avons 0% des enseignants qui ont l'expérience moins de 5 ans.

**Question 1 :** d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?

- Bonnes

-Moyennes

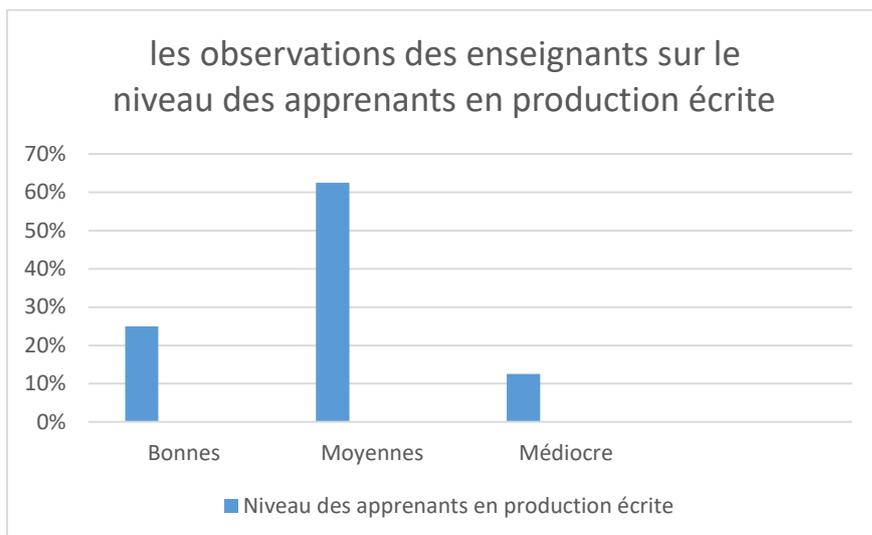
- médiocre

## Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
bonnes	2	25%
Moyennes	5	62.5%
Insuffisants / médiocre	1	12.5%
total	8	100%

Tableau 3 : les caractéristiques des productions écrites des élèves

Ces données peuvent être traduites comme suit :



#### Analyse des données et commentaires :

Nous remarquons que 62.5% des enseignants constatent que le niveau des productions écrites de leurs élèves est moyennes, et 25% des enseignants constatent que le niveau des productions écrites de leurs élèves est bonnes, par contre, les enseignants qui constatent le niveau des productions écrites de leurs élèves insuffisant forme 12.5%.

Nous pouvons dire que les productions écrites des élèves de la 4<sup>ème</sup> année sont en général du niveau moyen.

#### Question 2 : La rédaction a-t-elle lieu ?

- en classe

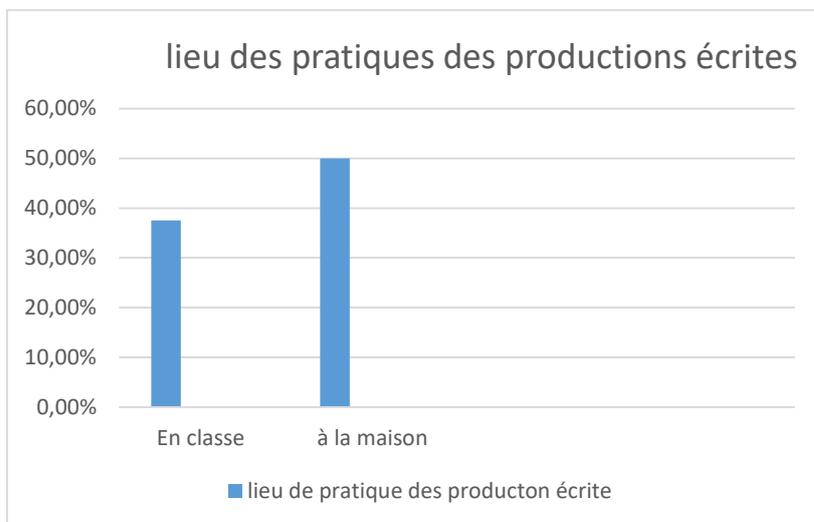
- la maison

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	pourcentage
En classe	3	37.5%
A domicile/ à la maison	4	50%
total	7	87.5%

**Tableau 4 : lieu des pratiques des productions écrites**

Ces données peuvent être traduites comme suit :



### Analyse des données et commentaires :

Nous remarquons que 50% des enseignants demandent à leurs apprenants de faire le travail de la production écrite à domicile, et 37,5% des enseignants font les activités des productions écrites en classe avec leurs élèves.

Nous pouvons dire que l'activité de production écrite se fait à la maison par la plupart des élèves, et à cause beaucoup des raisons, comme l'insuffisance du temps de la séance.

**Question 3 :** Les exercices de production écrite sont :

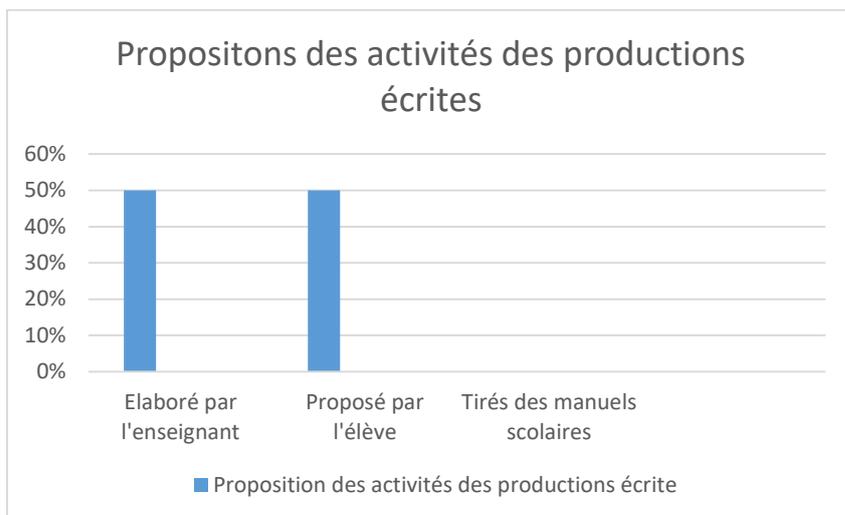
- Elaboré par l'enseignant
- Proposé par l'élève
- Tirés des manuels scolaires

### Présentation des données :

réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Elaboré par l'enseignant	4	50%
Proposé par l'élève	0	0%
Tirés des manuels scolaires	4	50%
Total	8	100%

**Tableau 5 : propositions des activités des productions écrite**

Ces données peuvent être traduites comme suit :



#### Analyses des données et commentaire :

Nous constatons que 50% des enseignants qui élabore les activités des productions écrites, et 50% des enseignants qui tirés les activités par les manuels scolaires, par contre, 0% des enseignants qui réceptionne des activités proposé par leurs élèves.

Nous pouvons dire que les choix des activités des productions écrites est programmé par les manuels scolaire, ou bien choisis par l'enseignant lui-même, pour rester branchés au contexte scolaire.

**Question 4 :** D'après vous, L'activité de la production écrite se fait :

- À la fin de chaque séquence

- À la fin de chaque projet

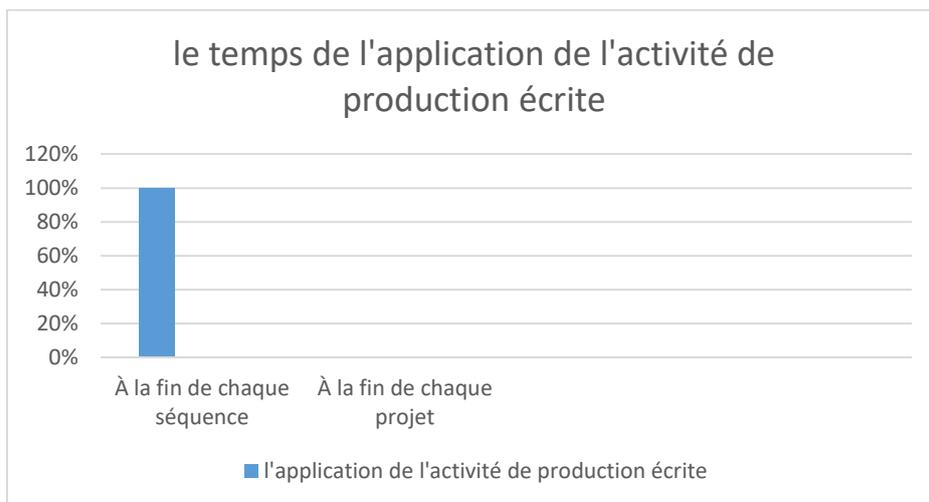
- autres...

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
A la fin de chaque séquence	8	100%
A la fin de chaque projet	0	0%
Total	8	100%

**Tableau 6 : l'application de l'activité de production écrite**

Ces données peuvent être traduites comme suit :



### Analyses des données et commentaires :

En ce qui concerne cette question, nous avons constaté que 100% des enseignants se font l'activité de production écrite à la fin de chaque séquence pédagogique.

Les activités de production écrite sont programmées à la fin de chaque séquence, et les enseignants suivent les programmes scolaires pendant leurs parcours d'enseignement/apprentissage.

**Question 5 :** Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?

- Oui

- Non

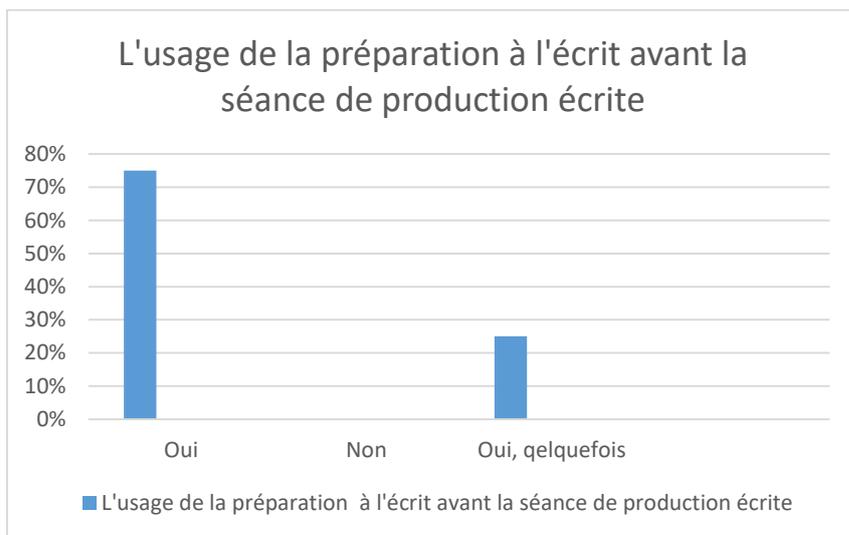
- Quelquefois

### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Oui	06	75%
Non	0	0%
Quelquefois	02	25%
Total	08	100%

**Tableau7 : l'usage de la préparation à l'écrit avant la séance de production écrite**

Soit le diagramme suivant :



#### Analyses des données et commentaires :

La plus grande nombre des enseignants font la séance de la préparation à l'écrit avant d'entamer l'activité la production écrite, 75% des enseignants qui la font toujours et 25% qui la font quelquefois.

Donc, nous pouvons dire que la séance de préparation de l'écrit est une étape complémentaire à l'activité de production écrite, c'est pourquoi la majorité des enseignants l'adopté.

#### Question 6 : Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?

- Oui

- Non

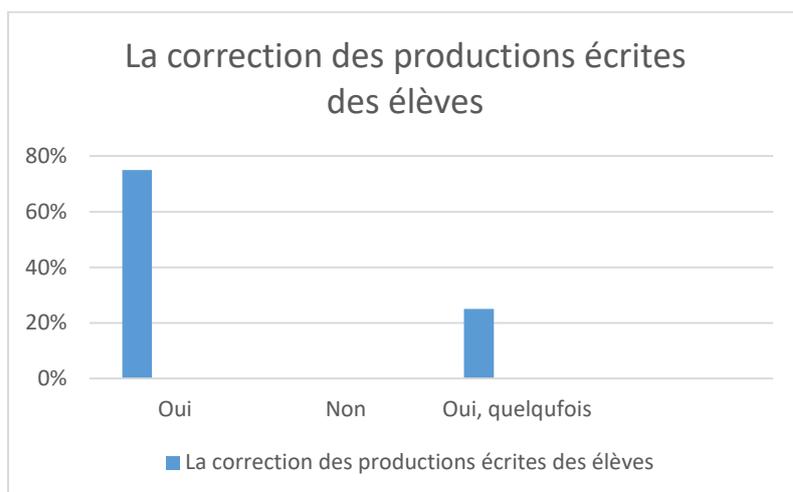
- Oui, quelquefois

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Oui	6	75%
Non	0	0%
Oui, quelquefois	2	25%
Total	8	100%

Tableau 8 : la correction des productions écrites des élèves

Ces données peuvent être schématisées comme suit :



#### Analyses des données et commentaires :

Nous constatons que la majorité des enseignants se font la correction des productions écrites de leurs élèves, et la preuve, 75% des enseignants qui disent oui, et 25% qu'ils font la correction quelquefois et 0% qui ne font pas la correction.

Nous constatons que les enseignants mettent une importance à la correction des productions écrites de leurs élèves, c'est-à-dire, ils évaluent les productions écrites de leurs élèves.

**Question 7 :** utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrites de vos élèves ?

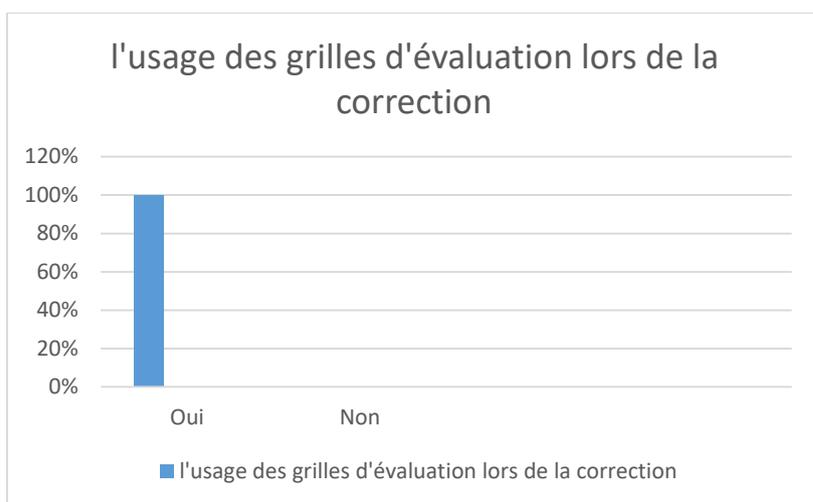
- Oui                       - Non

#### Présentations des données :

réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Oui	8	100%
Non	0	0%
Total	8	100%

**Tableau 9 : l'usage des grilles d'évaluation lors de la correction**

Ces données se traduisent comme :



### Analyses des données et commentaire :

D'après cette question, nous constatons que 100% des enseignants utilisent des grilles d'évaluation lors de la correction des productions écrites des élèves.

Nous pouvons dire que la grille d'évaluation facilite la tâche de correction des copies des élèves, selon des critères précisés, afin de faire l'évaluer.

### Question 8 : Pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?

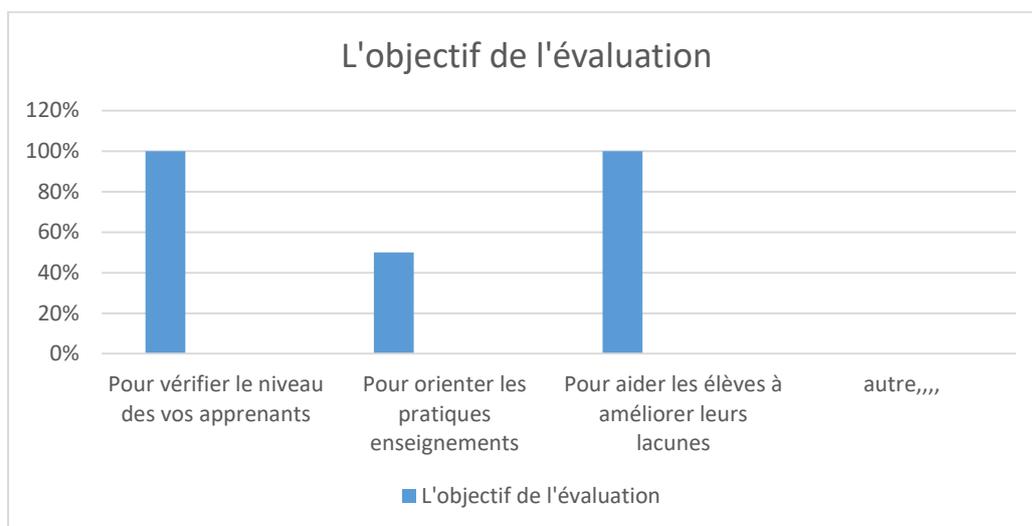
- pour vérifier le niveau des apprenants
- pour orienter les pratiques enseignements
- pour aider les élèves à améliorer leurs lacunes
- Autre .....

### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Pour vérifier le niveau de vos apprenants	8	100%
Pour orienter les pratiques enseignements	4	50%
Pour aider les élèves à améliorer leurs lacunes	8	100%
Autres....	0	0%

**Tableau 10 : l'objectif de l'évaluation**

Ce qui peut être conçu comme suit :



### Analyses des données et commentaires :

D'après les résultats obtenus par cette question, 100% des enseignants affirment qu'évaluer pour vérifier le niveau de leurs apprenants, et pour aider les élèves à améliorer leurs lacunes, et 50% des enseignants évaluent pour orienter les pratiques d'enseignement.

Donc, l'objectif principal de l'évaluation par les enseignants est la vérification des niveaux des apprenants, et l'amélioration des niveaux des élèves à partir leurs lacunes, aussi l'évaluation participe dans l'orientation des pratiques enseignements.

**Question 9 :** Quelles sont les difficultés des apprenants en production écrite que vous rencontrez lors de vos évaluation ?

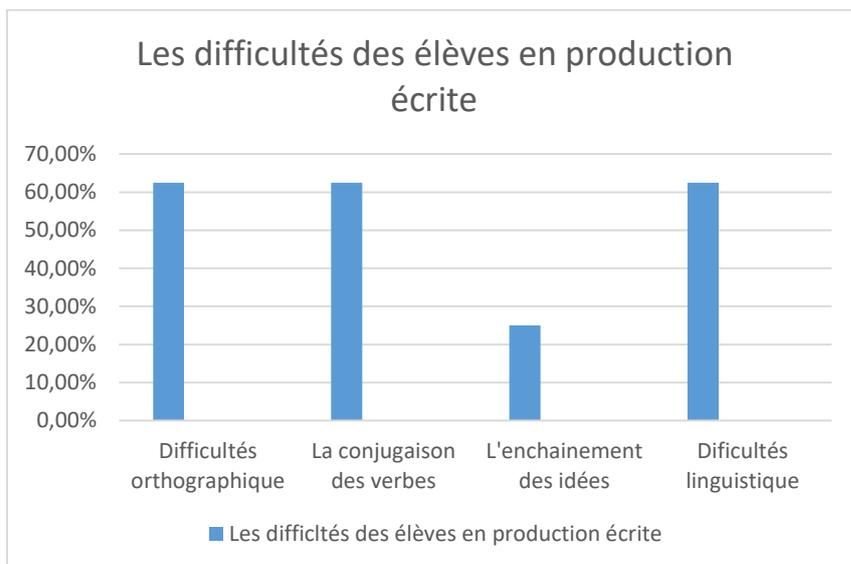
### Présentation des données :

Dans ce tableau, nous classons les réponses données accompagnés par le nombre des enseignants qui les ont mentionnés :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
difficultés orthographique	5	62.5%
La conjugaison des verbes	5	62.5%
L'enchainement des idées	2	25%
Difficultés linguistique (grammaire,...etc.)	5	62.5%

**Tableau 11 : les difficultés des élèves en production écrite**

Ces données peuvent être interprétées comme suit :



#### Analyses des données et commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatons que 62.5% des enseignants sont cités les fautes d'orthographe et les difficultés linguistique et la conjugaison des verbes comme la difficulté le plus fréquent chez leurs élèves, et 25% des enseignants sont mentionnés l'enchaînement des idées.

D'après ces réponses, nous pouvons dire que les élèves rencontrent des difficultés linguistiques, et des difficultés au niveau de la conjugaison des verbes et au niveau de l'orthographe en production écrite.

**Question 10 :** quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

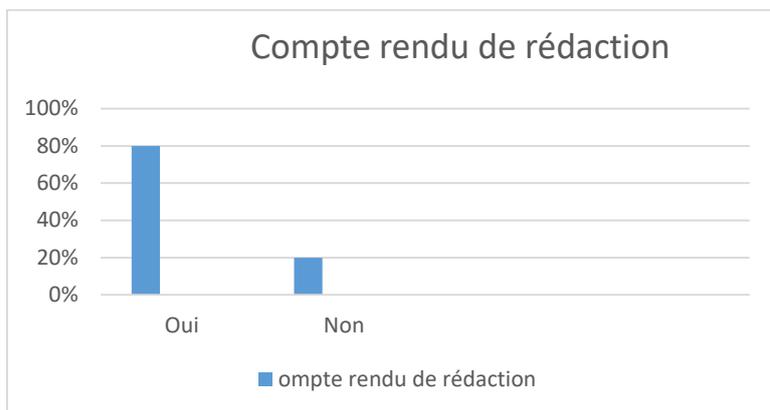
-oui       - non       - oui, quelquefois

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Oui	6	75%
Non	0	0%
Oui, quelquefois	2	25%
Total	8	100%

**Tableau 12 : compte rendu de rédaction**

Ces données peuvent traduisent comme :



#### Analyses des données et commentaire :

La majorité des enseignants qui forment 75% se font le compte rendu de l'activité de production écrite.

Le compte rendu est une phase nécessaire pour l'évaluation de la production écrite et la remédiation.

**Question 11 :** Quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrites, vous faites :

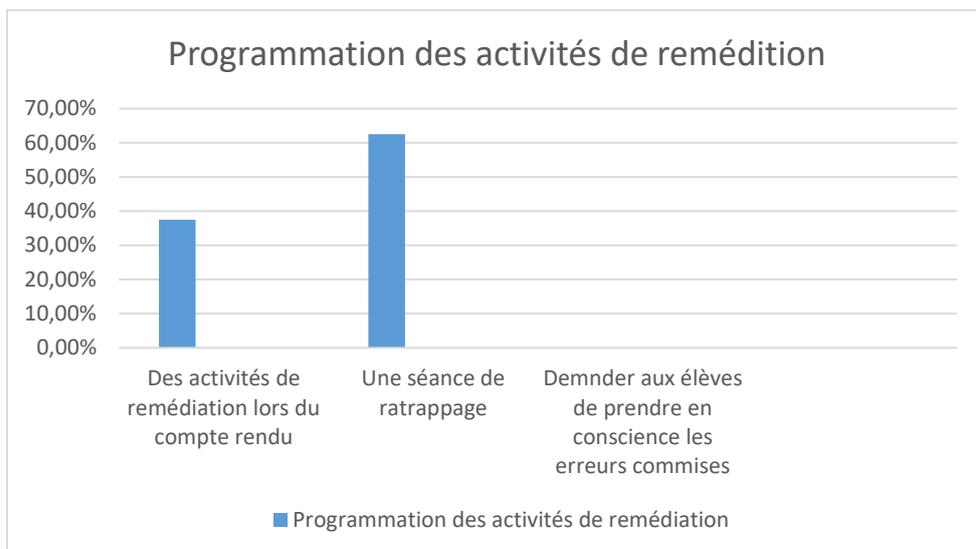
- des activités de remédiation lors du compte rendu.
- une séance de rattrapage.
- demander aux élèves de prendre conscience les erreurs commises.

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Des activités de remédiation lors du compte rendu	3	37.5%
Une séance de rattrapage	5	62.5%
Demander aux élèves de prendre conscience les erreurs commises	0	0%

**Tableau 13 : Programmation des activités de remédiation**

Ces données peuvent schématisées comme suit :



#### Analyse des données et commentaire :

D'après ces réponses, nous remarquons que la majorité des enseignants enquêtés 62.5%, organise une séance de remédiation, et 37.5% des enseignants enquêtés propose des activités de remédiation lors du compte rendu.

Nous constatons que les activités de remédiation prennent une place dans l'enseignement, soit lors de la séance du compte rendu, soit une séance spéciale de rattrapage.

**Question 12 :** Proposez-vous des activités de remédiation ?

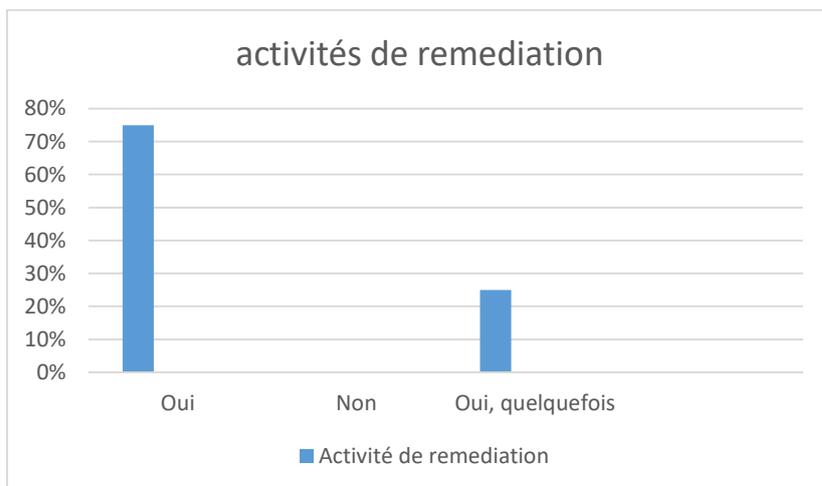
-oui       -non       - Oui, quelquefois

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Oui	6	75%
Non	0	0%
Oui, quelquefois	2	25%

**Tableau 14 : activités de remédiation**

Ces données sont reformulées comme suit :



#### Analyses des données et commentaires :

À partir de ces données, nous remarquons que 75% des enseignants enquêtés se font l'activité de remédiation, et 25% qui le font quelquefois.

Vu que les résultats de cette question, nous pouvons dégager l'importance de cette activité. Car selon les résultats des erreurs des élèves dans leurs productions écrites, l'enseignant qui décide de faire une séance de remédiation ou juste se contente de faire des activités lors de séance de compte rendu.

**Question 13 :** les activités de remédiation proposées sont-elles présentes ?

- une activité pour chaque erreur

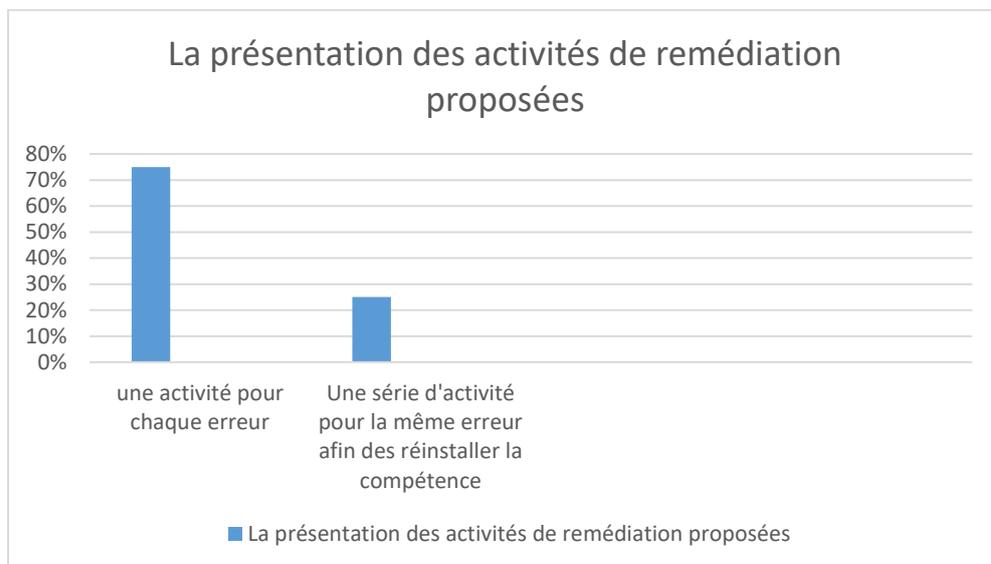
-une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Une activité pour chaque erreur	06	75%
Une série d'activité pour la même erreur afin des réinstaller la compétence	02	25%

**Tableau 15 : La présentation des activités de remédiation proposées**

Ces données peuvent être traduites comme suit :



#### Analyses des données et commentaire :

D'après ces résultats, 75% des enseignants enquêtés se font une activité pour chaque erreur, et 25% des enseignants enquêtés se font une série d'activité pour la même erreur afin des réinstaller la compétence.

À cause de l'insuffisance de temps, les enseignants profitent de faire une activité pour chaque erreur pour récupérer tous les fautes et améliorer les difficultés et pour remédier un grand nombre des erreurs.

**Question 14** : quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

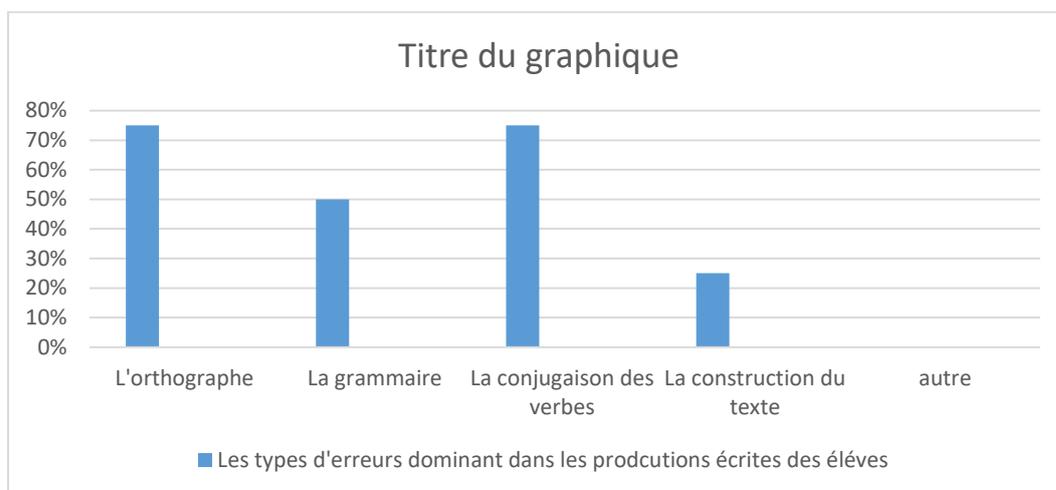
- L'orthographe       - la grammaire       -la conjugaison des verbes   
 -la construction du texte       - autre...

#### Présentation des données :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
L'orthographe	6	75%
La grammaire	4	50%
La conjugaison des verbes	6	75%
La construction du texte	2	25%
Autre....	0	0%

**Tableau 16** : les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves

Ces résultats sont schématisés comme suit :



#### Analyses des données et commentaire :

Un grand nombre des enseignants qui forme 75%, constate que les erreurs dominants dans les copies des élèves sont des erreurs d'orthographe, et la conjugaison des verbes, et 50% des enseignants enquêtés remarquent que les fautes dominants dans les copies des élèves sont de type de grammaire, et 25% des enseignants d'entre eux ajoutent la construction du texte comme l'un des erreurs dominant dans les copies des élèves.

À partir de ces résultats, nous pouvons dire que les élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne ont des difficultés au niveau de l'orthographe et la conjugaison des verbes, aussi la grammaire et la construction des textes, et les enseignants doivent chargés des séances de remédiation pour récupérer ces erreurs.

**Question 15 :** Que constatez-vous après une activité de remédiation ?

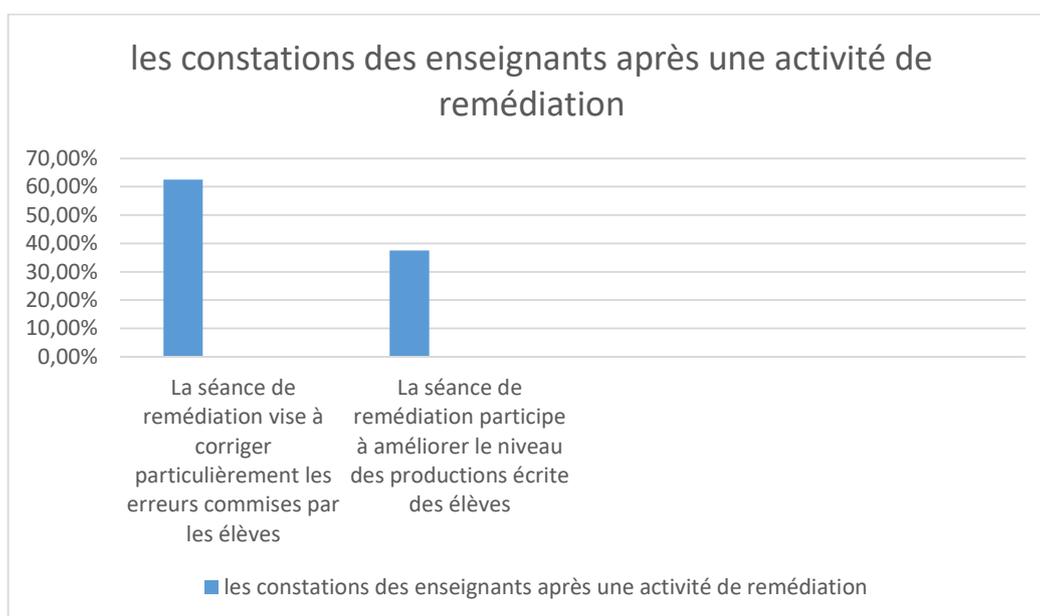
#### Présentation des données :

Dans ce tableau, nous classons les réponses des enseignants en général accompagnées par le nombre des enseignants qui les ont mentionnés :

Réponses	Nombre des enseignants	Pourcentage
La séance de remédiation vise à corriger particulièrement les erreurs commises par les élèves	5	62.5%
La séance de remédiation participe à améliorer le niveau des productions écrite des élèves	3	37.5%

**Tableau17 : les constatations des enseignants après une activité de remédiation**

Ces données sont présentées comme suit :



#### Analyses des données et commentaire :

D'après les réponses des enseignants, qu'ils constatent qu'un renforcement des lacunes et diminution des erreurs commises par les élèves après chaque séance de remédiation, et 37.5% des enseignants constatent une amélioration au niveau des activités des productions écrites de leurs élèves.

L'activité de remédiation est très importante pour améliorer les niveaux des activités des productions écrites chez les élèves, et pour repérer les erreurs et les difficultés des élèves

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

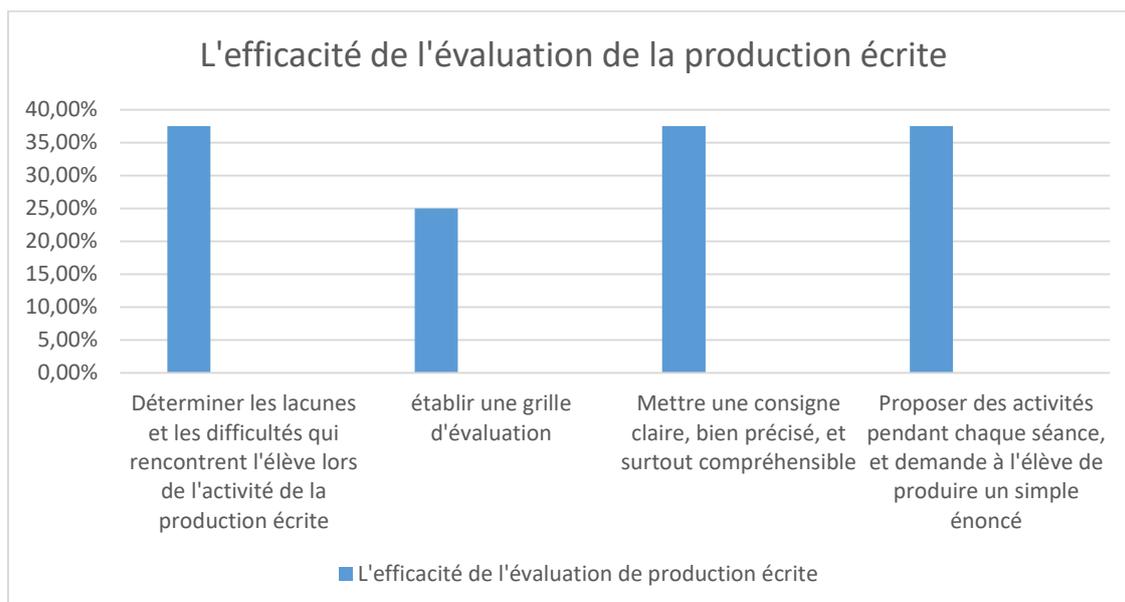
**Présentation des données :**

Dans ce tableau, nous classons les réponses des enseignants données accompagnés par le nombre des enseignants qui les ont mentionnés :

Réponses	Nombres des enseignants	Pourcentage
Déterminer les lacunes et les difficultés qui rencontrent l'élève lors de l'activité de la production écrite	3	37.5%
Etablir une grille d'évaluation	2	25%
Mettre une consigne claire, bien précisé, et surtout compréhensible	3	37.5%
Proposer des activités pendant chaque séance, et demande à l'élève de produire un simple énoncé	3	37.5%

**Tableau18 : L'efficacité de l'évaluation de la production écrite**

Ces données sont traduites comme suit :



**Analyses des données et commentaires :**

D'après les réponses obtenues, les enseignants constatent que, pour réussir l'efficacité de l'évaluation de production écrite, il doit déterminer les lacunes et les difficultés des élèves en production écrite. Et le même nombre des enseignants qui forme 37.5%, constatent que, pour réussir l'évaluation de production écrite, l'enseignant doit proposer des activités pendant chaque séance, et demande à l'élève de produire un énoncé. aussi 37.5% des enseignants qui répondent que pour réussir l'évaluation, il doit mettre un consigne claire et bien précis , et 25% qui constatent que lors de l'évaluation il faut établir une grille d'évaluation.

À partir ces réponses des enseignants, nous pouvons dire que chaque enseignant à son opinion et sa méthode pour réussir l'évaluation de production écrite tout au long de la séquence didactique.

**Synthèse des résultats du questionnaire :**

D'après l'analyse que nous avons effectué à partir du questionnaire distribuée aux enseignants de 4<sup>ème</sup> année moyenne, nous avons constaté que la majorité des enseignants font l'évaluation de production écrite dont le but d'aider les apprenants à prendre consciences de leurs erreurs, et améliorer leur niveau en production écrite à travers la détermination des difficultés des élèves et ses remédiations.

Pour pouvoir assurer cette évaluation, les enseignants utilisent des grilles d'évaluation critériée afin de faciliter la tâche de la correction des copies des productions écrites des élèves, et pour proposer des activités de remédiation afin d'installer les acquis des élèves et améliorer leurs apprentissages.

**3- description et démarche :**

Nous avons programmé de prendre les copies des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne comme 2<sup>ème</sup> corpus, pour l'analyser et l'évaluer. Donc, nous allons expliquer brièvement notre démarche, ce que nous voulons faire.

À partir d'une séance de préparation à l'écrit, nous avons proposé une consigne dans laquelle les élèves doivent rédiger une activité de rédaction de production écrite en classe, à partir de la consigne suivant :

« *Tu visites un beau village, une belle région, et tu veux convaincre et inciter les touristes à aller le visiter.*

*Rédige un texte dans lequel tu vanteras la beauté de cette région, en présentant :*

- *3 arguments liés par des connecteurs chronologiques*
- *donner un titre accrocheur au mode impératif*
- *finir par une phrase qui incite au voyage. »*

**Critères de réussite :**

- L'emploi des verbes au présent de l'indicatif et présent de l'impératif
- L'emploi des phrases des types déclaratives, exclamatifs.
- L'emploi d'un lexique riche, vocabulaire valorisants.
- vérification des accords, nom/adjectif, sujet/verbe.

Nous allons mettre une grille d'évaluation avec des critères pour faciliter l'étape de correction des copies des élèves, et pour préciser les types des difficultés des élèves en production écrite afin de les remédier.

**Un tableau des critères d'évaluation :**

**Niveau :** 4<sup>ème</sup> année moyenne à travers une production écrite

<p><b>Projet(3) : réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs</b></p> <p><b>Séquence (1) : argumenter pour inciter à la découverte.</b></p> <p><b>Activité : de production écrite.</b></p>							
<b>Critères d'évaluation</b>							
Elève/ copie	Cohérence de texte	Le respect de la consigne	Les connecteurs chronologiques/ l'Argumentation	Vocabulaire valorisant	La conjugaison des verbes	Orthographe	l'accord des sujet/verbe adjectif/nom
1							
2							
3							
4							
5							
6...etc .							

**Tableau 19 : les critères d'évaluation d'une production écrite**

Nous mettons le signe (+) dans la colonne de l'élève qui fonctionne chaque critères, et le signe (-) dans la colonne qui signifie l'absence de critère.

L'enseignant utilise ce tableau pour facilite la tâche de l'évaluation des copies des élèves,

Puis un tableau récapitulatif qui présente les résultats :

**Un tableau qui représente les résultats des informations :**

Numéro	Critères d'évaluation	Nombres des copies des élèves	Résultats
1	Cohérence de texte		
2	Le respect de la consigne		
3	L'emploi des connecteurs chronologique		
4	Présence de l'argumentation		
5	L'emploi du vocabulaire valorisant		
6	La conjugaison des verbes		
7	L'accord du sujet/verbe, adjectif/nom		

**Tableau20 : les résultats des informations**

**Commentaire :**

Ces tableaux montrent les résultats obtenus par rapport aux critères d'évaluation.

À partir ces résultats obtenus, nous pouvons planifier des activités de remédiation de chaque type d'erreur, pour nous pouvons repérer les fautes commises par les élèves.

Donc, l'enseignant doit faire une grille d'évaluation avec des critères pour faciliter le travail de correction des copies et pour pouvoir déterminer les difficultés des élèves lors de la production écrite, et pour faire la remédiation de ces difficultés.

**Conclusion :**

Dans ce chapitre de notre pratique de recherche, nous avons essayé à travers de questionnaire destinées aux enseignants de 4<sup>ème</sup> année moyenne de déterminer les difficultés des élèves lors de la production écrite, puis les remédiations qu'il faudrait y apporter.

Nous avons remarqué que les élèves ont des difficultés linguistiques en production écrite, mais après la séance remédiation, leur niveau en production écrite est amélioré.

Donc, pendant cette activité de production écrite, l'enseignant s'adopte l'évaluation formative parce qu'il n'attribue pas une note aux élèves, mais c'est sorte d'une activité formatrice. L'évaluation de production écrite est très importante pour les élèves, pour savoir bien rédiger.

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

---

### Conclusion générale :

Nous arrivons au terme de notre travail, qui consistait à nous interroger sur l'enseignement/ apprentissage de production écrite, et particulièrement sur les pratiques de l'évaluation adoptés par les enseignants. Pour identifier les difficultés et les lacunes des élèves et les y remédier.

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons inscrit notre problématique dans le contexte du système éducatif algérien et dans le cadre de l'approche par compétence. Et pour mieux clarifier notre thème de recherche, nous avons posé les questions suivantes : quelles sont les difficultés éprouvées par les élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne lors de l'activité de production écrite ? Et quelles sont les remédiations qu'il faudrait y apporter ?

Afin d'apporter des réponses à ces questions, nous avons proposé des hypothèses comme suit :

- Les élèves ont des difficultés linguistique, ils ne maitrisent pas les règles linguistique de la langue.
- Si les enseignants accordaient davantage de rigueur aux activités d'écriture et proposaient à leurs élèves des séances de compte rendu de la production écrite (en fin de séquence comme c'est prévu dans les programmes) et programmer des séances de remédiation pour renforcer les lacunes des élèves, les difficultés en production écrite se résorberaient.

Afin de vérifier la validité de ces hypothèses avec la réalité sur le terrain, nous avons opté une enquête. Cette dernière comprend un corpus constitué un questionnaire destiné aux enseignants de 4<sup>ème</sup> année moyenne dans lequel nous avons réuni des questions relatives à notre problématique. Ensuite nous avons fait une description en situation de classe accompagnée des grilles d'évaluation, car nous avons décidé de faire l'analyse des copies des élèves en production écrite, et à cause de la pandémie de Covid-19, nous n'avons pas pu faire l'expérimentation en classe.

Après avoir recueilli les questionnaires, et après l'analyse des réponses des questionnaires par les enseignants, nous avons constaté que pour la majorité des enseignants :

-les difficultés qui rencontrent les élèves lors de la rédaction sont des difficultés linguistiques

## Conclusion générale

---

- lors de l'évaluation des productions écrites, ils extraient les erreurs des élèves puis le corrigent lors de leur compte rendu.

- la remédiation est très efficace pour récupérer les lacunes des élèves et rattraper les difficultés.

De ce fait, à travers les réponses des enseignants aux questionnaires, nous pouvons confirmer la deuxième hypothèse qui consiste à dire que les difficultés des élèves se résorberaient si les enseignants accordaient davantage de rigueur aux activités d'écriture et proposaient à leurs élèves des séances de compte rendu et programmer des séances de remédiation. Et la première hypothèse reste ouverte. À cause de Corona virus, nous ne continuons pas l'analyse des copies des élèves en production écrite pour déterminer les types de leurs difficultés.

# **Références bibliographiques**

## Références bibliographiques

---

### Références bibliographiques :

#### Les ouvrages théoriques :

- ANIMEUR, Abdelaziz, AMIR.A, .BELHADJ.F.Z, ILMANE.S, *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, ONEFD, novembre, 2009.
- CORNAIRE, Claudette, RAYMOND, Patricia mary, *la production écrite*, dirigé par Robert Galisson, Clé international, Paris, 1999.
- CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005.
- DEHON, Arnaud, DEMIERBE, Céline, DEROBERTMASURE, Antoine, MALAISE, Stéphanie, *la remédiation immédiate, fascicule pour l'enseignant*, Institut d'administration scolaire, Belgique, 2009.
- DOLZ-Mestre, Joaquim, GAGNON, Roxane, VUILLET, Yann, *production écrite et difficultés d'apprentissage*, 3ème édition, Genève, 2011.
- Groupe EVA, *évaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette, Paris, 1991.
- Guide de remédiation pédagogique pour l'enseignement du français au cycle primaire, *outil destiné aux inspecteurs et aux enseignants*, République algérienne Démocratique et populaire, Ministère de l'éducation nationale, direction de l'enseignement fondamental, CEPEC international, 2013.
- HADJI, Charles, *L'évaluation en règles du jeu*, ESF éditeur, paris, 1989.
- MEYER, Geneviève, *Evaluer, pourquoi ? Comment ?*, Hachette, Paris, 2007.
- MOIRAND, Sophie, *enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Coll.F, Paris, 1982.
- PUREN, Christian, *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan-Clé international, Paris, 1988.
- SIMARD, Christina, *l'écriture et ses difficultés d'apprentissage*, pour favoriser la réussite scolaire : réflexions et pratiques, éditions Saint-Martin, Montréal, 1992.
- TAGLIANTE, Christine, *l'évaluation et le cadre Européen*, Clé international, Paris, 2005.
- TARDIEU, Claire, *la didactique des langues en 4 mots clés Communication, Culture, Méthodologie, Évaluation*, Ellipses édition Marketing S.A, 2008.
- TARDIF, Jacques, *pour un enseignement stratégique*, les éditions logique, Québec, 1997.

## Références bibliographiques

---

### Dictionnaire :

- CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003.
- Dictionnaire, *le nouveau petit robert*, ED.ROBERT, Paris, 2008.
- Dictionnaire, *Le Robert Dictionnaire de français*, SEJER, nouvelle édition Paris, 2011.
- DUBOIS, Jean, *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, coll., trésors du français, Paris, 1994.
- ROBERT, Jean Pierre, *dictionnaire pratique de didactique de FLE, L'essentiel français*, 2<sup>e</sup> Edition, Paris, 2008.
- VAN ZENTENE, Agnès, *dictionnaire de l'éducation*, PUF, France, 2008.

### Articles et revues :

- HALTE, Jean-François, « *savoir écrire, savoir-faire*, in pratique n° 61, mars 1989.
- PORCHER, Louis, *le temps, l'éclectisme, l'évaluation*», in évaluation et certifications en langue étrangère / Le français dans le monde, Numéro spécial, Août-Septembre, 1993.

### Thèses et mémoires :

- ABID, Yasmine, « *l'évaluation des acquis d'apprenants du français langue étrangère en module de technique d'expression écrite et orale en 1<sup>ère</sup> année universitaire*». Thèse de doctorat, option didactique. Université d'Oran, 2013.
- GHRIBI, Sara, « *la didactique de l'écrit dans l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie (la première année du cycle moyenne) en ligne* », thèse de doctorat, option didactique, université Djillali Liabès, 2017.

### Sitographie :

- Education Manitoba, « le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage », en ligne, Disponible sur <https://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval/index.html>, (consulté le 29/02/2020) à 13:50.
- <https://www.linguefr.net/2018/01/evaluation-de-la-production-ecrite-en.html>. (Consulté le 04/03/2020) à 18 :40.

## Références bibliographiques

---

- DE KEITEL, PAQUAY, « *enseignement des langues étrangère en Algérie, français cycle secondaire* », en ligne, disponible sur : <https://langues.superforum.fr/t1133-la-remediation> , consulté le (10/03/2020), à 10 :00.

# **Annexes**

## Annexe 01

---

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**  
**Université Mohamed Khider – Biskra –**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**  
**Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4ème année moyenne).

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

### **Renseignement d'ordre général :**

**Sexe :** - homme  -femme

**Années d'expérience :** - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

### **1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  -Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

### **3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

### **4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

### **5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

- Oui  -Non  - Oui, quelquefois

### **6- Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

### **7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

### **8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves

## Annexe 01

---

- autres .....

**9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?**

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

**10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?**

-oui       -Non       -Oui, quelquefois

**11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :**

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

**12- Proposez-vous des activités de remédiation ?**

- Oui       -Non       - Oui, quelquefois

**13- Les activités de remédiation sont-elles ?**

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

**14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?**

- L'orthographe       - la grammaire       - la conjugaison des verbes
- La construction du texte       - autre.....

**15- Que constatez-vous après une séance de remédiation ?**

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

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

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

Merci pour votre collaboration

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**  
**Université Mohamed Khider – Biskra –**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**  
**Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

Sexe : - homme  -femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  -Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves

- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

... les élèves ont des difficultés au niveau de la conjugaison des verbes, la grammaire .....

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

-oui  -Non  -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe- - grammaire  -la conjugaison des verbes
- La construction du texte  - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

... la séance de remédiation vise à corriger particulièrement les erreurs commises par les élèves .....

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

... je propose des activités qui demande à l'élève de produire des phrases .....

Merci pour votre collaboration

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université Mohamed Khider – Biskra –  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignements d'ordre général :**

Sexe : - homme  - femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  - Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves

- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

Les élèves ont des difficultés au niveau de l'enchaînement des idées, et à la conjugaison des verbes.

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

-oui  -Non  -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe-  - grammaire  -la conjugaison des verbes
- La construction du texte  - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

La séance de remédiation participe à améliorer le niveau des productions écrites des élèves.

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

La consigne doit être compréhensible et bien précis, pour les élèves puissent la comprendre.

Merci pour votre collaboration

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université Mohamed Khider – Biskra –  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4ème année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

Sexe : - homme  -femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  -Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves
- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

..... L'enchaînement des idées est une difficulté plus fréquente entre les élèves, aussi les fautes d'orthographe.....

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

- oui  -Non  -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

- Oui  -Non  - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe-  - grammaire  -la conjugaison des verbes
- La construction du texte  - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

..... La remédiation améliore le niveau des activités de productions écrite chez les élèves.....

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

..... Mettre une consigne claire, et établir une grille d'évaluation.....

Merci pour votre collaboration

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université Mohamed Khider – Biskra –  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

**Sexe :** - homme  - femme

**Années d'expérience :** - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  - Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves
- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

d'ors de l'oralité nous rencontrons de  
difficultés des élèves lors la  
production écrite. Les élèves ont  
difficulté à écrire pour eux

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

- oui  -Non  -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

- Oui  -Non  - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe-  - grammaire  -la conjugaison des verbes
- La construction du texte  - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

la séance de remédiation parait  
plus efficace. Les erreurs  
dominantes sont les  
erreurs de grammaire et de  
conjugaison des verbes.

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

mettre les objectifs de l'évaluation et de l'élève  
de façon explicite.

Merci pour votre collaboration

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**  
**Université Mohamed Khider – Biskra –**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**  
**Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

Sexe : - homme  - femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  - Médiocre

2- la rédaction a-t-elle lieu ?- en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves
- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

Les élèves ont des difficultés linguistique  
(Grammaire, la conjugaison, les calculaires)

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

- oui
- Non
- Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

- Oui
- Non
- Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe-
- grammaire
- la conjugaison des verbes
- La construction du texte
- autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

Après la séance de remédiation, l'élève s'améliore  
de niveau de rédaction de leurs pratiques écrite.

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

Pour réussir l'efficacité de l'évaluation, il doit  
détecter les erreurs des élèves plus fréquents  
des activités pendant chaque séance et demander à  
l'élève de produire un simple exercice

Merci pour votre collaboration

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université Mohamed Khider – Biskra –  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

Sexe : - homme  - femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  -Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?**- en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves
- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

Les élèves ont des difficultés d'ordre linguistique (la grammaire, la conjugaison, l'orthographe)

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

- oui       -Non       -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

- Oui       -Non       - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe-       - grammaire       -la conjugaison des verbes
- La construction du texte       - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

La séance de remédiation favorise sur le soutien et le renforcement des lacunes des élèves et la réparation des erreurs commises.

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

Il faut proposer une consigne claire et compréhensible, et il doit déterminer les difficultés des apprenants.

Merci pour votre collaboration

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université Mohamed Khider – Biskra –  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

Sexe : - homme  -femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  -Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves
- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

..... difficultés au niveau de la conjugaison .....  
..... difficulté au niveau de la grammaire .....  
..... difficulté au niveau de l'orthographe .....

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

- oui  -Non  -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu
- une séance de rattrapage
- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

- Oui  -Non  - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur
- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

- L'orthographe-  - grammaire  -la conjugaison des verbes
- La construction du texte  - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

..... nous avons remarqué que les élèves après la séance de remédiation ne font pas les mêmes erreurs, ça veut dire que les erreurs commises seront diminuées .....

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

..... l'établissement d'une grille d'évaluation .....

Merci pour votre collaboration

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université Mohamed Khider – Biskra –  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères  
Filière de français**

Dans le cadre d'une préparation d'un mémoire de master 2 qui s'intitule :

L'évaluation de la production écrite en classe de FLE : difficultés et remédiations (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne du CEM Chergui Mekki à Zeribet El-oued)

Nous vous proposons ce questionnaire dont l'objectif de vérifier la pratique de l'évaluation de production écrite et l'efficacité de remédiation sur le niveau des élèves.

Nous vous remercions de bien répondre aux questions suivantes :

**Renseignement d'ordre général :**

Sexe : - homme  - femme

Années d'expérience : - moins de 5 ans  - plus de 5 ans  - plus de 10 ans

**1- d'après vous, comment se caractérisent les productions écrites de vos élèves ?**

- bonnes  - Moyennes  - Médiocre

**2- la rédaction a-t-elle lieu ?** - en classe  - à la maison

**3- les activités de production écrite sont :**

- élaboré par l'enseignant  - proposé par l'élève  - tirés des manuels scolaire

**4- D'après vous, l'activité de production écrite se fait :**

- à la fin de chaque séquence  - à la fin de chaque projet  - autres

**5- Commencez-vous la séance de production écrite par la préparation à l'écrit ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**6-Corrigez-vous les productions écrites de vos élèves ?**

- Oui  - Non  - Oui, quelquefois

**7- Utilisez-vous des grilles d'évaluation pour la correction des productions écrite de vos élèves ?**

- Oui  - Non

**8- pourquoi vous évaluez les productions écrites de vos élèves ?**

- pour vérifier le niveau des élèves

- pour orienter les pratiques d'enseignement

- pour améliorer les lacunes des élèves

- autres .....

9- Quelles sont les difficultés des élèves en production écrite que vous rencontrez lors de l'évaluation ?

Nous rencontrons en général des difficultés au niveau de l'orthographe.

10- quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

-oui  -Non  -Oui, quelquefois

11- quand vous trouvez des erreurs plus fréquentes par un nombre des productions écrite, vous faites :

- des activités de remédiation lors du compte rendu

- une séance de rattrapage

- demander aux élèves de prendre consciences des erreurs commises

12- Proposez-vous des activités de remédiation ?

-Oui  -Non  - Oui, quelquefois

13- Les activités de remédiation sont-elles ?

- une activité pour chaque erreur

- une série d'activité pour la même erreur afin de réinstaller la compétence

14- Quels sont les types d'erreurs dominant dans les productions écrites des élèves ?

-L'orthographe-  - grammaire  -la conjugaison des verbes

- La construction du texte  - autre.....

15-Que constatez-vous après une séance de remédiation ?

Nous constatons que après la séance de remédiation les élèves ne répètent pas les mêmes erreurs qui sont déjà remédiées.

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

Il faut faire des activités qui exige de produire des phrases et des simples énoncés.

Merci pour votre collaboration

## **Résumé :**

L'évaluation de la production écrite constitue l'un des éléments importants de l'acquisition d'une langue et l'un des facteurs déterminants dans le processus d'enseignement/ apprentissage du FLE.

Notre travail de recherche porte sur l'évaluation de la production écrite en classe de FLE. Notre but est, d'une part, de déterminer les difficultés éprouvées par les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne lors de la rédaction, et d'autre part, appréhender les remédiations qu'il faudrait y apporter par les enseignants. Dans cette perspective, notre mémoire adopte une méthode descriptive–analytique au moyen de description de pratique de l'évaluation de production écrite en classe et l'analyses des questionnaires destinés aux enseignants de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Les résultats du questionnaire que nous avons obtenus, montrent que l'évaluation de production écrite présente une aide précieuse pour déterminer les difficultés et les lacunes des apprenants, et un outil efficace pour proposer aux apprenants des activités de remédiation appropriées afin d'améliorer la production écrites des élèves en FLE.

**Mot clés :** évaluation, production écrite, remédiation, difficultés, apprenants, classe de FLE.

## **Abstract :**

The evaluation of written production is one of the important elements of language acquisition and one of the determining factors in the teaching / learning process of FFL.

Our research work focuses on the evaluation of written production in FFL classes. Our goal is, on the one hand, to determine the difficulties experienced by learners of the 4<sup>th</sup> year average when writing, and on the other hand, to understand the remedies that should be made by teachers. In this perspective, our thesis adopts a descriptive–analytical method by means of a description of the practice of the evaluation of written production in class and the analyzes of the questionnaires intended for teachers of the 4<sup>th</sup> grade average.

The results of the questionnaire that we obtained, show that the evaluation of written production presents a valuable help in determining the difficulties and gaps of the learners, and an effective tool to propose to the learners appropriate remedial activities in order to improve the written production by students in FFL.

**Keywords :** evaluation, written production, remedies, difficulties, learners, class of FFL.