

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abès Laghrour khenchela

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et des Langues Étrangères



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de master 2
Option : Langue appliquée
Titre

***Le rôle de l'évaluation formative dans l'appropriation
des écrits chez les apprenants de la 3^{ème} année
moyenne : cas du CEM Nassraoui Ammar- Babar.***

Présenté et soutenu publiquement par
Khemissa Nesrine
Directrice de recherche
Dr. DEHIMI Souad

Jury

Belkadi yousrai ,MAA.	Université Abbes Laghrou, khenchela	Président
Souad DEHIMI ,Dr.	Université Abbes Laghrou, khenchela	Rapporteur
Bouchemal Djalila ,MAA.	Université Abbes Laghrou, khenchela	Examineur

Année universitaire : 2020-2021

Dédicace

Je dédie ce travail à :

_ À mes chers parents.

_ À mes chers sœurs.

_ À mes chers frères.

_ À ma chère amie Monsieur « Harmonia-H », qui m'a encouragé et qui m'a aidé dans les moments difficiles.

Remerciement :

On remercie dieu le tout puissant de nous avoir donné la santé et la volonté d'entamer ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie mon directrice de recherche qui a bien voulu accepter de diriger ce travail « Dr. DEHIMI- Sound »

Nous remercions également les membres du jury pour avoir examiné ce travail.

Nous adressons nos remerciements à l'ensemble des enseignants du département de français, pour leurs conseils et orientations.

Enfin, je remercie les amis et mes collègues: Imane, Hiba, Elatras. À tous ceux qui m'ont aidé

Tables des matières

Dédicace

Remerciements	
Tables des matières	4
Introduction générale	2
Cadre théorique et conceptuel	2
Chapitre-1. : L'évaluation formative et l'enseignement/ apprentissage de la production écrite...	2
Introduction	5
1.1. L'évolution de l'évaluation	5
1.2. Définition de l'évaluation :	5
1.2.1. Qui est évalué	6
1.2.2. Pour quoi faire :	7
1.2.2.1. L'évaluation diagnostique	7
1.2.2.2. L'évaluation formative	7
1.2.2.3. L'évaluation sommative	7
1.3. La démarche de l'évaluation :	8
1.3.1. L'intention	8
1.3.2. La mesure	8
1.3.3. Le jugement	8
1.3.4. La décision	8
1.4. Relation éducative et évaluation :	9
1.5. Les différents types de l'évaluation	9
1.5.1. L'évaluation diagnostique	9
1.5.2. L'évaluation formative	10
1.5.3. L'évaluation sommative	10
1.6. La situation de l'évaluation formative	13
1.7. Les composants de l'acte d'évaluation formative	13
1.8. Les six composantes clés de l'évaluation formative	14
1.8.1. 1^{ère} composante	14
1.8.2. 2^{ème} composante	15
1.8.3. 3^{ème} composante	15
1.8.4. 4^{ème} composante	15
1.8.5. 5^{ème} composante	16
1.8.6. 6^{ème} composante	16
1.9. Les avantages de l'évaluation formative	17
1.9.1. Quelques principes de l'évaluation formative	17
1.9.2. Avantages de l'évaluation formative	17
1.9.3. Les objectifs de l'évaluation formative	19
1.9.3.1. Pour les élèves	19

1.9.3.2. Pour l'enseignant	19
Conclusion.....	19
Chapitre-2. La compétence rédactionnelle	5
Introduction	21
2.1. Définition de quelques concepts	21
2.1.1. La compétence	21
2.1.2. La capacité	22
2.1.3. La distinction entre la compétence et la capacité	22
2.1.4. Qu'est –ce qu'écrire ?	23
2.1.5. Définition de la production écrite	23
2.1.6. C'est quoi une compétence rédactionnelle	24
2.1.7. Les étapes de la production écrite dans l'enseignement	24
2.1.7.1. La 1 ^{ère} étape : la planification.....	25
2.1.7.2. La 2 ^{ème} étape : la mise en texte	25
2.1.7.3. La 3 ^{ème} étape	25
2.1.8. Difficulté de l'apprentissage de la production écrite.....	25
2.1.8.1. Les difficultés linguistiques.....	25
2.1.8.2. Les difficultés socioculturelles.....	25
2.1.8.3. Les difficultés procédurales	26
2.1.9. La grille d'évaluation	26
2.1.10. La pédagogie de l'erreur.....	26
2.1.11. Types d'erreur	27
2.1.11.1. Erreur due au savoir	27
2.1.11.2. L'erreur attribuée à d'enseignement	27
2.1.11.3. L'erreur attribuée à l'apprenant	27
2.1.12. Les démarches à suivre par l'enseignant en séances d'expression écrite	27
Conclusion.....	28
Cadre pratique et méthodologie.....	21
Chapitre-3. Interprétation et analyse des résultats.....	21
Introduction	30
3.1. Terrain d'enquête.....	30
3.2. Public.....	30
3.3. Projet pédagogique n° 03.....	30
3.4. Corpus	30
3.5. Méthode utilisée.....	30
3.5.1. Avant l'évaluation formative.....	31
3.5.1.1. Activité 1 : compréhension /expression orale.....	31

Présentation du sujet	31
3.5.2. Après l'évaluation formative	36
3.5.1.2. Activité 2 : production écrite	36
La 1^{ère} étape	36
La 2^{ème} étape	36
La 3^{ème} étape	36
La 4^{ème} étape	36
3.4.3. Étude comparative entre les deux jets d'écriture	42
Conclusion	43
Conclusion générale	45
Références bibliographiques :	47
Annexe	47
Annexe n° 01 :	50
Annexe n° 02 :	52
Annexe n° 03 :	53
Résumés	



Introduction général

Introduction générale

Aujourd'hui, Dans le domaine de l'éducation, en particulier l'enseignement des langues étrangères, il existe un ensemble de méthodes et de techniques utilisées par l'enseignant afin de faciliter son travail. Parmi ces méthodes figure l'évaluation, c'est-à-dire que nous évaluons les capacités et les connaissances des étudiants. Elle est divisée en différents types qui sont : l'évaluation formative, diagnostique, sommative, l'auto-évaluation. Dans notre recherche, nous nous intéressons à cette évaluation formative, cette dernière a pour fonction de favoriser la progression des apprentissages et de renseigner l'apprenant et l'enseignant sur les acquis ou les éléments à améliorer et utilisées lors de la première tentative de formation.

L'évaluation formative occupe une place importante dans l'enseignement / apprentissage du FLE. Elle est une phase indispensable dans le processus d'apprentissage. Elle permet de tester le niveau et l'efficacité des dispositifs pédagogiques. Ce type d'évaluation a un rôle principal non pas uniquement dans la transmission et la construction des savoirs et des connaissances mais également dans le test de la régulation de ces dernières et cela peut se faire selon des critères bien déterminés.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de la langue étrangère et plus précisément la didactique du FLE.

L'intitulé de notre travail de recherche est « Le rôle de l'évaluation formative dans l'appropriation des écrits chez les apprenants de la 3^{ème} année : cas du CEM Nassraoui Ammar - Babar »

Donc, nous pouvons formuler la problématique suivante :

- Quel est le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle ?

Pour répondre à notre problématique, nous avons proposé les hypothèses suivantes :

- L'évaluation formative aide les apprenants à développer leur connaissance cognitive.
- L'évaluation formative permet aux enseignants de vérifier les capacités de ses apprenants.


L'objectif de notre travail est de connaître le rôle de l'évaluation formative et son influence sur la compétence rédactionnelle dans une classe de FLE.

Nous avons travaillé avec les apprenants de la 3^{ème} année moyenne du CEM Nassraoui Ammar à BaBar (Wilaya de kenchela)

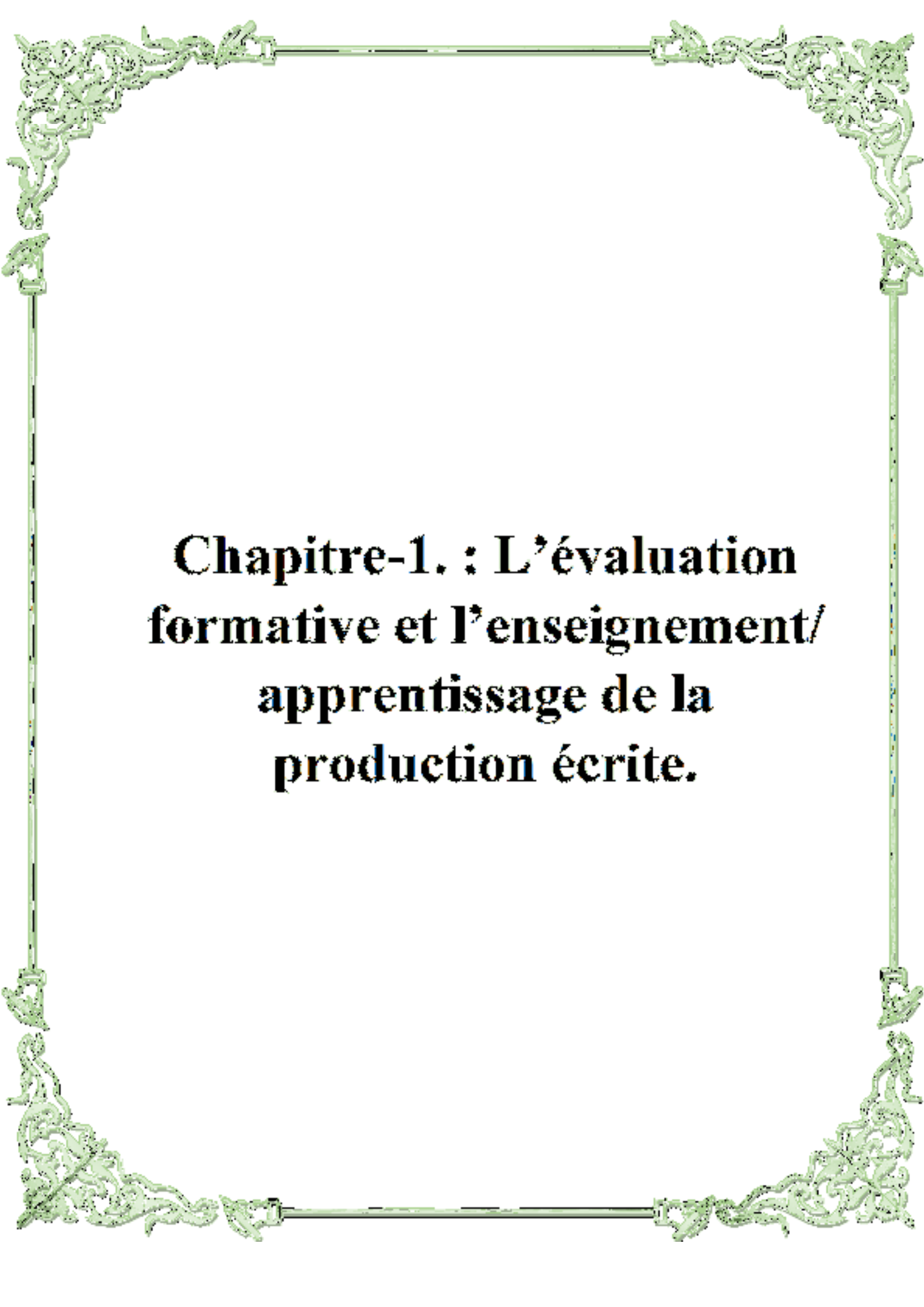
Dans notre travail de recherche, nous nous sommes appuyés sur l'analyse des copies et des résultats obtenus. Pour la réalisation de notre travail, nous allons présenter deux grandes parties, l'une est théorique et l'autre est pratique.

La partie théorique se compose de deux grands chapitres. Le premier s'intitule : l'évaluation formative et l'enseignement / apprentissages du FLE. Le deuxième chapitre sera consacré à la production écrite. La partie pratique, elle sera organisée en un seul chapitre, nous allons établir l'analyse du corpus et des résultats obtenus lors de l'activité qui a été proposée aux apprenants (la production écrite avant et après l'évaluation formative).

Enfin nous terminons notre travail par une conclusion générale, dans laquelle nous essayons de vérifier nos hypothèses de départ.



Cadre théorique et conceptuel



**Chapitre-1. : L'évaluation
formative et l'enseignement/
apprentissage de la
production écrite.**

Introduction

Dans cette première partie, nous avons exposé la notion de l'évaluation et de ces différents types et la définition de l'évaluation formative. Aussi, nous allons identifier les avantages et les composantes de l'évaluation formative et ces objectifs.

1.1. L'évolution de l'évaluation

Le domaine de l'évaluation de l'éducation a été développé pour mesurer de manière appropriée les connaissances acquises par les apprenants et l'efficacité du système éducatif.

Au début du XIX siècle l'évaluation ne mentionnait que des symboles : c'est-à-dire pour indiquer l'évaluation sommative. Cette évaluation produisait des effets négatifs importants et les classait comme bon élève et mauvais élève plutôt que de comprendre l'origine de leur échec.

Entre les années 1920-1930 avec le travail de Pieron le concept de docimologie (l'étude des examens et de la notation) émerge à travers les fonctions de notation critique et d'examen traditionnels. Noter et prouver le manque de fidélité et la validité de l'examen par des expériences.

Au cours des années 50 l'évaluation a revêtu une autre dimension celle de la mesure des performances et non plus le classement.

À partir des années 60 aux années 70 grâce aux efforts de Piaget l'élève est devenu un élément représentatif, ce que les enseignants doivent considérer pour poser les bases de son enseignement.

En 1967 Scriven a introduit l'évaluation formative. Il vise à trouver les difficultés de l'apprenant afin de l'aider en modifiant la situation d'apprentissage pour apporter les améliorations.

En 1980 la loi d'orientation de l'éducation a appelé les enseignants à suivre une pédagogie différenciée au rythme d'acquisition, aux difficultés de tout apprenant et de développé l'idée que l'élève doit être actif.¹

Au fil des années 90, l'évaluation a découvert des modifications profondes pour développer son efficacité. L'évaluation traditionnelle qui s'appuie sur la notation issue des théories behavioriste a été changée par une autre évaluation dynamique inspirée du constructivisme et du socioconstructivisme.

1.2. Définition de l'évaluation :

Généralement l'évaluation se définit comme un ensemble des procédures qui permet de porter un jugement de valeur sur le travail fourni à partir d'un objet précis en vue de prendre une décision.

En ce qui concerne l'évaluation en générale le conseil supérieur de l'éducation du Québec dans son rapport 1982-1983 a adopté la définition suivante :

¹ REBAI-K, 2019 " la place de l'évaluation de FLE dans la nouvelle réforme du système éducatif algérien au cycle primaire cas de la 5ème année mémoire en vue de l'obtention diplôme de master, université 8 mai 1945 Guelma , page 07

« *Essentiellement l'évaluation en éducation consiste à déterminer la valeur de quelque chose que soit un objet une personne, une institution ou un phénomène éducatif, afin de guider l'action à conduire* » (C-S de E1983)

Selon le conseil supérieur de l'éducation on comprend que l'évaluation dans le milieu éducatif est le fait d'indiquer le mérite de quelque chose, une personne, un objet, un phénomène... Pour déterminer le processus à suivre. L'évaluation en éducation c'est le procédé qui consiste à délimiter, obtenir et fournir de l'information utile pour juger des décisions possibles.

Dans le domaine de l'évaluation de la formation et des individus en formation, Barbier donne cette, définition de l'évaluation :

« *Acte délibéré et socialement organisé aboutissant à la production d'un jugement de valeur* » Barbier 1983.

D'après ce que nous avons compris, Barbier il conçoit l'évaluation comme un jugement de valeur résultait d'une pensée examinée et organisée par la société plus récemment, et autre a fait du jugement de valeur la marque distinctive de l'évaluation, ce qui permet de distinguer celle-ci des opérations de contrôle comme l'analyse du fonctionnement de la formation, dont la validité est d'autant plus grande qu'elle exclut tout jugement de valeur.

À travers des énoncés variés, nous avons conclu que l'évaluation se définit comme la formulation dans un but, déterminer de jugement sur la valeur de certains idées, travaux, situation, méthode, matériel, etc.

Elle implique l'utilisation de critère aussi bien que le standards pour évaluer dans laquelle mesure certains donnés spécifiques sont exactes, efficaces, économique.

Le jugement peuvent être soit quantitatifs soit qualificatifs, et les critères peuvent être soit ceux qui l'étudiant déterminé, soit ceux qui lui données.²

1.2.1. Qui est évalué

Autrement dit « à qui s'adresse cette évaluation ? »

Pour répondre à cette question, VELTECHEF et HILTON (2003) évoquent à ce propos des évaluations :

Centrées sur l'apprenant dont le but essentiel est « *de faire progresser l'apprenant, (.....) de façon individualisée* » (idid : 08)

Centrée sur l'évaluateur, ou « *l'évaluateur a pour but (.....) de vérifier que les méthodes didactiques et la pédagogie ont une action efficace sur l'apprenant* ». (idid)

Centrée sur les exigences institutionnelles et sociales et visant à « *communiquer avec l'institution, les parents, sélectionner, opérer des classements, travailler en fonction d'une norme* » (idid).

Selon VELETCHÉF et HILTON, on comprend qu'il faut d'abord évaluer les compétences de l'apprenant à l'oral et à l'écrit.

- ✓ Il distingue quatre pratiques :
- ✓ Comprendre par la lecture

« L'évaluation formative des apprentissage », GERARD SCALLON, les presses de l'université Laval. Québec, 1988 (p : 18-19)

- ✓ Comprendre par l'écoute
- ✓ Écrire
- ✓ Parler

Encore, nous avons compris les différentes composante à évaluer en classe dans une perspective et qui sont :

Linguistique : c'est-à-dire la connaissance et l'utilisation des structures phonétiques, lexicales, grammaticales et textuelles de la langue.

Discursive : à savoir la connaissance et l'utilisation de différents types de discours en fonction d'une situation donnée.

Référentielle : il s'agit ici de la connaissance du monde et des relations entre l'espace et le temps.

Pragmatique : c'est-à-dire la connaissance et l'apparition de comportements en société et des normes d'interaction.

En bref, l'évaluation est donc complexe et c'est difficile à évaluer les compétences identifiées à la fois à l'oral et à l'écrit.³

1.2.2. Pour quoi faire :

La réponse aux questions précédentes ne peut être effectuée qu'en une seule question sur les fonctions de la question d'évaluation existante qui font la différence classique entre l'évaluation initiale et l'évaluation finale

1.2.2.1.L'évaluation diagnostique : qui prend place avant le début de la séquence pour connaître le niveau de début des élèves (les prérequis). Moyen d'identification des acquis et d'analyse des besoins. L'enseignant peut ainsi connaître pour chaque élève ses points forts et ses points faibles.

1.2.2.2.L'évaluation formative : apporte de l'information sur les acquis en construction. Elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné qui permet à l'élève de voir où il en est de ses acquis par rapport aux exigences de réussite de l'enseignant. Elle arrive en cours de séquence.

1.2.2.3.L'évaluation sommative : qui sert principalement à certifier, il s'agit de l'évaluation finale permettant d'attester des acquis de l'élève. Lorsqu'elle donne lieu à la délivrance d'un certificat. Dresser un bilan des connaissances et des compétences d'un élève. Après une séquence ou une formation d'enseignement.

Toutefois ; springer (2001 ; 49-50) rappelle que ; « ces trois niveau ne sont pas aussi cloisonnés qu'on pourrait l'imaginer. [----] l'opposition traditionnelle formatif sommatif tend à s'estomper ; certain outils, peuvent relever à la fois de l'évaluation formative et du sommatif ».

Ces trois variables combinent des modèles épistémologique avec des enjeux sociologique, permettent de construire un certain nombre d'évaluation pratique (c'est-à-dire de situations d'évaluation et d'outils de jugement).

En bref, l'évaluation permet de réguler l'apprentissage par la correction, la réorientation et l'amélioration des conditions d'apprentissage la régulation peut se faire à la fois par l'élève et

³ « L'évaluation en langue-nouveaux enjeux et perspectives » Emmanuelle Huver- Claude Springer (p : 98).

par l'enseignant. On évalue en milieu scolaire principalement pour se renseigner sur plusieurs critères (le système éducatif, les aptitudes et capacités des apprenants).

1.3. La démarche de l'évaluation :

La démarche d'évaluation pédagogique comprend quatre étapes :

1.3.1. L'intention : dans cette étape, l'évaluateur détermine les buts, les modalités et les critères d'évaluation encore, qui comprend le but, le pourquoi de la collecte de l'information.

1.3.2. La mesure : l'évaluateur doit être un ensemble d'informations liées à l'apprentissage de l'apprenant et aux résultats attendus, également le ou les outils utilisés pour cueillir l'information.

1.3.3. Le jugement : il s'agit d'une phase de l'évaluation de données basées sur les informations collectées et dans le cadre de l'objectif de l'évaluation, elle reflète la progression de l'apprenant. Aussi, en utilisant l'information recueillie, faire le constat de la progressions ou non des apprentissages.

1.3.4. La décision : l'appréciateur doit prendre une décision sur le chemin de l'apprenant de même, choix des actions a entreprendre, ce choix et fondé sur les valeurs, les préférences et les objectifs du décideur on décrit généralement le processus de décision en quatre étapes :

- Identifier le problème à résoudre et/ou formuler la question auquel elle répond.
- Identifier les choix possibles.
- Étudier les conséquences de chacun de ces choix.
- Sélectionner et mettre en œuvre l'un de ces choix.

Louise M Bélaïr (1999 :34) propose le schéma suivant qui résume la démarche de communication dans l'évaluation.

Figure 1 : Schéma de la démarche de l'évaluation :



Ce schéma fait ressortir le contrat didactique qui impose à l'enseignant d'être transparent dans les objectifs et les attentes, de négocier avec les élèves les outils d'évaluation de poser et d'explicitier les critères, et de transmettre les résultats tout en confrontant et en négociant les jugements et les décisions pris à partir des critères.

Toutes ces opérations reflètent le processus de communication.

1.4. Relation éducative et évaluation :

Dans tous les cas, c'est dans la profession humaine l'évaluation établit une relation éducative entre l'évaluateur (tous ceux qui participent au système d'évaluation).

Les relations éducatives sont comme un sous-ensemble spécial de relations interpersonnelles : elles portent la suspicion de comprendre les relations de pouvoir, la violence et la tentation : elles provoquent des défit, brisent tout neutralité et entrainement des tensions et des douleurs psychiques.

La relations éducative est asymétrique et nécessaire tout ou long de la vie ce n'est pas un simple échange, l'un des protagonistes est en charge de la relation.

Les relations éducatives nécessitent des paris pour le bien. Dans la relation éducative l'objet du travail est l'autonomisation à dire le processus infini de recherche d'autonome signe la qualité d'être humain, l'éducateur est le responsable du dispositif y le pari que la personne est autonomie.

Il ne pas qu'elle le soit et s'orienter vers son bien c'est une différence radical avec relation d'aide ou relation là-bas. La relation éducative est un processus du changement donne corps au savoir et d'abord, dans l'institution, on travaille sur le savoir primordiale, le savoir dont on a hérité, qui était la avant. D'où l'idée d'un professionnel du traitement du savoir d'un expert du savoir avec la aussi un continuum, de la mémorisation jusqu'à l'appropriation.

Avec la difficulté on ne réduit plus le savoir, aujourd'hui au savoir objectivé qui est dans les livres, qui s'acquiert dans l'instruction et relève peu des théories d'apprentissage du conditionnement jusqu'au constructivisme. Sans oublier que le savoir n'est pas considérer comme une abstraction, avant les technique instrumentales .Il y'a des techniques du corps comme les gestes de métier sont des actes d'expression de la posture psychique et sociale adressés à autrui, ces gestes renvoient tous à l'usage du corps.⁴⁵

1.5. Les différents types de l'évaluation

Il existe de nombreux types d'évaluation, elle se fait souvent de façon différents et à des moments différents et n'ont pas seulement la même fonction mais ne s'opposent pas forcement. On peut ainsi distinguer aussi :

1.5.1. L'évaluation diagnostique : qui se fait au début de chaque séquences, permet de faire un inventaire des connaissances des acquisitions, des prérequis et des lacunes de l'apprenant, on le situe dans le processus d'apprentissage par rapport aux savoir et savoir-faire qui devraient être acquis et par rapport aux autres apprenants.

⁴ « Se repérer dans les modèles de l'évaluation méthodes, dispositif, outils » michal vial (p : 08-09)

Le diagnostic agit sur ses choix de progression, sur l'organisation interne de la classe, sur les documents et exercices qu'il propose par l'enseignant. Dans cette opération l'élève propose des réponses, et des représentations.

1.5.2. L'évaluation formative : qui se fait au cours de la séquence est une évaluation intermédiaire dite régulatrice qui permet de s'adapter aux rythme et aux besoins de l'apprenant et de faciliter les apprentissages son caractère essentiel est d'être intégré à l'action de « formation », d'être incorporé à l'acte même d'enseignement.

Elle informe l'apprenant sur ses difficultés et ses réussites, elle le guide afin de faciliter ses progrès.

On parle aussi de Nis jours de plus en plus d'évaluation formatrice, c'est le même principe que pour l'évaluation formative, mais c'est quand c'est l'élève lui-même qui est directement associé à la conception et à la fabrication de l'outil de l'évaluation.

1.5.3. L'évaluation sommative : qui se fait à la fin d'une séquence et qui est généralement notée, permet de faire le point sur les acquises et de dresser un bilan à la fin d'une ou plusieurs séquences.

Elle est ponctuelle et normative elle permet de se situer les uns par rapport aux autres.

Après la séquence d'apprentissage, destinée, à faire le bilan, la somme des compétences et des connaissances des élèves après une séquence d'enseignement ou après une période donnés.

La caractéristique de ce type d'évaluation est de ne pas revenir sur le processus d'apprentissage et sur les difficultés que les élèves ont pu rencontrer mais de déboucher sur un jugement, même quand les élèves sont encore en cours d'apprentissage.

En fin, le terme de l'évaluation à l'école dépasse donc le simple contrôle des connaissances, il est donc nécessaire de mettre en place des outils et des moyens pédagogique adapté aux besoins de l'apprenant

Figure 2 : Tableau récapitulant les grands types d'évaluation :

	Évaluation diagnostique	Évaluation formative	Evaluation sommative
Fonction : pourquoi?)	<p>L'évaluation des acquis des élèves fournit un état des lieux. Que savent-ils déjà ? Sur quelles compétences peut-on compter ? Les acquis préalables nécessaires sont-ils bien en place ? À qui font-ils défaut ? Quelles représentations impropres, quelles erreurs classiques, quelles pratiques inappropriées faudra-t-il combattre ?</p> <p>L'enseignant peut ainsi connaître pour chaque élève: ses points forts sur lesquels ancrer les nouveaux apprentissages et ses points faibles, signes des difficultés qu'il rencontre.</p>	<p>L'évaluation dite formative apporte de l'information sur les acquis en construction. Elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné.</p> <p>Remédiation.</p>	<p>Dresser un bilan des connaissances et des compétences d'un élève.</p>

Moment (quand ?)	Au début d'une année, d'un chapitre ou d'un cours.	Effectuée au cours des apprentissages. Les enseignants la pratiquent très naturellement en : <ul style="list-style-type: none"> • Regardant les élèves travailler, • En observant leurs cahiers, • En les écoutant, • En corrigeant leurs exercices. 	À la fin d'un apprentissage.
Destinataires (pour qui ?)	L'enseignant. L'équipe disciplinaire. L'équipe pédagogique. L'élève et sa famille.	<ul style="list-style-type: none"> • Elle permet à l'élève de prendre conscience de ses propres progrès et de ses erreurs. • À l'enseignant cela lui indique comment se déroule son programme. • Pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte. 	L'enseignant et les élèves l'effet de leurs efforts communs. Les parents.
Moyen (comment ?)	L'évaluation diagnostique n'est pas difficile à pratiquer, mais elle n'a de sens que par l'usage fait des résultats du diagnostic pour adapter l'enseignement aux élèves tels qu'ils sont.	<ul style="list-style-type: none"> • Des occasions de production individuelle ou collective librement choisie seront ménagées afin de permettre l'expression de compétences diverses. On juge par rapport à un objectif, on apprécie un progrès réalisé. • Un exercice nouveau • Un exercice d'application. • Recours à des 	Attribution d'une note par rapport à des critères.

		critères (élaborés avec les élèves ?).	
Rôle de l'enseignant	Ainsi l'évaluation diagnostique fournit aux enseignants des repères pédagogiques pour organiser les apprentissages. Le diagnostic agit sur ses choix de progression, sur l'organisation interne de sa classe, sur les documents et exercices qu'il propose.	L'observation des élèves, leur suivi au quotidien l'amène à réguler les rythmes individuels et collectifs, et à moduler les exigences du travail personnel donné en classe comme à la maison. Aide au repérage des réussites et des erreurs.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepteur ou responsable du choix du contrôle. • Correcteur.
Rôle de l'élève	Propose des réponses, des représentations.	<p>Pour apprendre, il doit essayer, s'engager, prendre des risques. Ses erreurs, analysées, traitées, deviennent salutaires.</p> <p>Elle ne sont pas « fautes » mais sources de progrès.</p> <p>La co-évaluation</p>	<p>L'évalué a :</p> <ul style="list-style-type: none"> • personnellement préparé l'évaluation <p>apporté le matériel nécessaire ; Il sait que l'évaluation est sommative</p>
Mettre une note ?	Ne présente pas d'intérêt. Relever le niveau d'acquisition de chaque item.	<p>Non noté. Une note peut-être donnée à titre indicatif : elle ne comptera pas dans la moyenne.</p> <p>L'exercice peut-être réalisé à un ou plusieurs autres moments fixés et communiqués aux élèves et il pourra être noté (c'est alors une évaluation finale ou sommative).</p>	Oui d'où l'importance de bien réfléchir à l'évaluation (voir tableau : comment ne pas rater une évaluation sommative ?)

Ce tableau présente les différents types d'évaluation, celui qui permet d'évaluer les compétences rédactionnelles des apprenants, et qui permet de comprendre la nature de leurs erreurs.⁶

1.6. La situation de l'évaluation formative

C'est dans ce domaine très vague qu'il faut localiser l'évaluation formative des apprentissages, en même temps source et actions de la réflexion des dernières années.

L'évaluation formative fait partie complète du conversation sur l'évaluation et pris même une place prédominante.

Exclusivement, au service de la régulation des formations, elle vient de difficulté de diriger le cheminement de chaque élève, de tout individu orienté dans une progression.

Précisions aussi que l'évaluation formative relevé d'abord et avant tout du difficulté constant de la part des professeur d'être à l'affut des minimale souci de cheminement, afin d'améliorer avant qu'il soit trop tard., toute personne engagé dans une acte d'évaluation formative doit avoir en horreur échec, cette difficile réalité souvent évoquée a des durées critiques pendant la scolarisation des individus et que l'on s'efforce de justifier au même moment, non sans quelque confusion.

Théoriquement, cela se apprend assez bien, par contre le passage du discours à la pratique ne va pas sans difficulté, aussi s'il y-a lieu réfléchir que la pratique de l'évaluation formative envahit progressivement le demain scolaire.

L'expérience de ce qui ont en moment d'animer plusieurs travail révèle que l'évaluation formative est accepté bien au départ mais chez chaque personne, les actions de ce type d'évaluation être plus nuancés lorsqu'on en découvert les aspects d'ordre méthodologique, l'évaluation formative doit être menée avec des procédés analytiques, également, peut emprunter des scénarios qui vont jusqu'à solliciter la participation ou l'engagement des apprenants.⁷⁸

1.7. Les composants de l'acte d'évaluation formative

Les études de cas et les recherches font apparaître un ensemble de principes fondamentaux :

- Instauration d'une culture de classe qui encourage l'interaction et l'utilisation d'outils d'évaluation.
- Définition d'objectifs d'apprentissage et suivi des progrès individuels des élèves vers ces objectifs.
- Utilisation de méthode d'enseignement variées pour répondre aux besoins diversifiés du élèves.
- Recours à des méthodes diversifiées pour évaluer les acquis des élèves.
- Feedback sur les performances de l'élève et adaptation de l'enseignement pour répondre aux besoins identifiés.
- Implication active des élèves dans le processus d'apprentissage

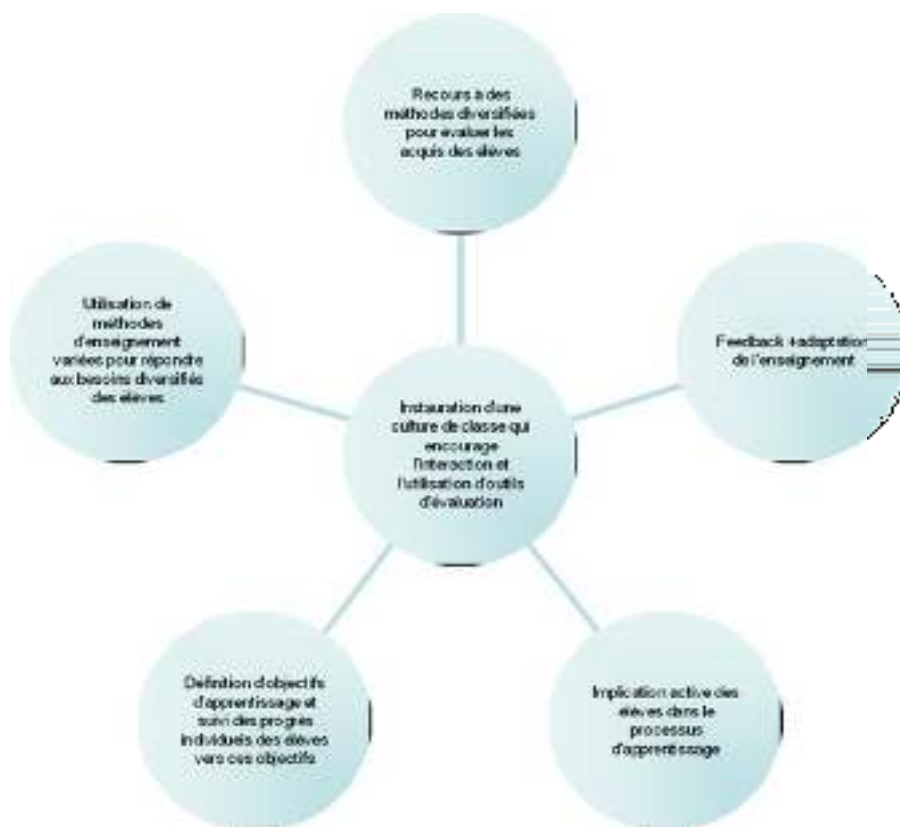
⁶ BZN-BRAHIM-2015- L42VALUATION FORMATIVE :un nouvel enjeux pour l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants de la première années secondaire cas de lycée Ahmed Brahim AIN ZAATOUT .mémoire pour l'obtention du diplôme de master université Mohamed khidher Biskra (P :24).

⁷ « l'évaluation formative des apprentissage », GERARD-SC ALLON, les presses de l'université local Québec, 1988(p : 03)

1.8. Les six composantes clés de l'évaluation formative

1.8.1. 1^{ère} composante

La notion d'évaluation formative a été introduit en 1911, par bloom et Hasting .ils sont absolument avancé le concept que l'évaluation n'est pas essentiellement



réservée aux situations sommatifs des performances des apprenants et discuter que l'enseignant devraient englobe des acte d'évaluation formative a l'issue des palier pédagogique pendant ces épisode, les enseignants devrait appliquer un feedback et une amélioration pour les élèves puissent leur travail la majorité des expert

Pensent actuellement l'évaluation formative comme une composante continue du cheminement d'apprentissage et d'évaluation. L'évaluation formative c'est un élément essentiel à l'apprentissage les enseignant ont intégré l'évaluation formative à leur apprentissage et ils ont utilisé les outils et les démarche d'évaluation pour l'échange et l'interaction en classe et on chaque étude de cas .Encore, il est important de couvrir les erreurs et les difficultés qui sont confrontés les élevés précisément les apparents qui ont la confiance en soi. Aussi il est important de développer les compétences émotionnelles des élevés comme la confiance de soi, et la maitrise de soi. Les émotions influencée la motivation des élèves dans leur apprentissage.

1.8.2. 2^{ème} composante

Plusieurs pays de l'organisation de coopération et de développement économique fixent des niveaux de performance et surveillent les progrès des apprenant à ces niveaux .Dans certains établissement observée, les enseignants travaillent ensemble pour spécifier ces niveaux, élaborer et partager des normes avec des collègues et concevoir de nouveaux systèmes internes pour suivre les progrès de chaque apprenant .Les enseignant de l'école observée utilisent ces normes objectives pour fixer des objectif apprenez des élevés et décomposez parfois ces objectifs en unités secondaires pour les élevés défavorisés .Ils ont également abandonné les systèmes de notation traditionnel , reposant souvent sur des comparaison sociales des performances des élèves , et ont adopté diverses méthode pour leur permettre de suivre les progrès des élèves dans la réalisation de leur objectifs d'apprentissage en fonction de critères spécifique. La recherche international soutient l'idée qu'il est efficace de suivre les progrès des élèves dans la réalisation d'objectifs d'apprentissage impartiaux que de comparer ces objectifs avec ceux de leurs paires (Cameron et Pierce 1994 ; kluger et de denissi ,1996 Heckhausen ,1989 .Et reinberget et krug 1999). Effectivement, en situation de confrontation, les élevés faibles se pendent qu'ils manquent de capacité et perdent ainsi motivation et confiance. Ames (1992) a soulignez que l'important de l'accent mis par les enseignant sur l'effort plutôt que sur la capacité joue également un rôle important dans la conception de soi des élevés .le feedback qui traitent des possibilités d'avancement des apprenant pour améliorer leur travail peuvent aider a compenser la comparaison négatives sur les médias sociaux. Micho et rheinberg (1995) et koller (2001) ont été des effets positifs dans plusieurs études et de terrain dans lequel les enseignants évoquaient les graduels des apprenants :

1.8.3. Motivation intrinsèque.

1.8.4. Estime de soi.

1.8.5. Niveaux de confiance des élèves dans leur capacité scalaires.

1.8.6. Attributions causals.

1.8.3. 3^{ème} composante

On observe que les enseignant des établissements adaptent leurs méthodes d'enseignement aux diverse besoins de leurs élèves, ce qui signifient que dans certains cas ils adaptent leurs méthodes d'enseignements pour tenir compte de la diversité de leur élèves : l'adaptent l'enseignement pour tenir compte pour différents styles émotionnels ; les enseignants notent que les élevés les plus vulnérables ont besoin d'aide pour développer leur capacité émotionnelle. Ils s'efforcent d'aider les apprenants à pendre confiance en leurs capacités, leur connaissance et leur capacité d'auto-apprentissage le chercheur suisse de l'éducation Philippe perrenand (1998) fait la proposition suivante :

«dans la mesure où les élevés n'ont pas les mêmes moyens pas les mêmes besoins pas les mémés fonctionnements, une situation optimale pour l'un ne sera pas optimal pour l'autre [...] On peut écrire une équation simple : diversité des personnes + adéquation du traitement de chacun = diversité des traitements. » (Perrnand 1998, p.93-94).

D'après Perrnand et les chercheur on comprend que l'influence et l'importance des méthodes de l'évaluation formative sur les différents élève .Aussi, comment l'évaluation formative peut répondre aux besoins des élevés sur la base de leur différences personnelles.

1.8.4. 4^{ème} composante

On observe que les enseignants des écoles utilisent des méthodes pour évaluer les progrès individuel des élevés dans les contexte réels et dans une variété de contexte les élevés qui ne

réussissent pas certaines tâches auront l'occasion de démontrer leurs connaissances et leur compétence aux autres ; ces différentes évaluations permettent également de recueillir des informations sur l'aptitude de l'élève à transférer les connaissances acquises dans de nouvelles situations, compétence jugée importante à la fois pour la connaissance et sur la manière de corriger ou le problème de l'élève – ces diverses évaluations peuvent inclure des tests et autres évaluations sommatives tandis que les informations sur les performances des élèves sont collectées dans le cadre de contrôles mobilisés pour réguler les activités d'apprentissage.

1.8.5. 5^{ème} composante

Dans une situation didactique fondée sur l'investigation en science et comportant une évaluation formative, l'objectif de la recherche est d'identifier et de comprendre des modalités de feedback enseignant sont favorables à l'autorégulation des apprentissages.

Le feedback joue un rôle vital dans l'évaluation formative, mais toutes les formes de feedback ne sont pas forcément efficaces : il doit intervenir au moment opportun, être précis et comporter des conseils pour améliorer les performances futures.

Un bon feedback se rattache également à des critères explicites relatifs aux performances attendues, ce que rend le processus d'apprentissage plus transparent et montre aux élèves comment utiliser les compétences du « savoir apprendre ».

Les enseignants profitent du feedback. Lorsque donnent un feedback, les enseignants apportent plus d'attention à ce que les élèves comprennent et ne comprennent pas bien et son en mesure d'ajuster les stratégies d'enseignement pour répondre aux besoins identifiés des élèves.

1.8.6. 6^{ème} composante

Fondamentalement, l'objectif de l'évaluation formative est d'accompagner les élèves dans le développement de leur propre compétence du « savoir apprendre » (parfois appelées stratégies métacognitives), la métacognition, appelée réflexion sur la réflexion, est le processus par lequel on prend conscience des processus d'apprentissage et de réflexion sur un nouveau sujet. L'élève conscient de la manière dont il apprend est mieux en mesure de fixer des objectifs d'élaborer un ensemble de stratégies d'apprentissage et de contrôler et d'évaluer son processus d'apprentissage le PISA200 a ainsi observé :

« [.....] au sein de chaque pays, le score réalisé sur l'échelle combinée de compréhension de l'écrit du PISA par les élèves qui déclarent appliquer souvent [les stratégies métacognitives et d'autorégulation] est supérieur au score qu'obtiennent ceux qui ne les appliquent pas souvent même s'il ne peut être établi que les stratégies d'apprentissage causent l'amélioration de la performance [.....] les stratégies sont essentielles pour parvenir à une autorégulation efficace de l'apprentissage, car elles aident les élèves à adapter leur apprentissage aux caractéristiques particulières des tâches qu'ils ont à accomplir, les établissements pourraient donc se préoccuper plus explicitement des stratégies grâce auxquelles les élèves peuvent gérer et maîtriser leur apprentissage afin de les aider à élaborer des stratégies efficaces, non seulement à l'appui de leur apprentissage scolaire mais aussi pour leur apporter les instruments dont ils auront besoin pour gérer leur apprentissage plus tard dans la vie » (OCDE, 2001 P.120-121).

Selon le PISE également on observe que la propension des élèves à utiliser des stratégies d'autorégulation est moindre s'ils manquent de motivation ou de confiance en eux l'idée personnelle que se font les élèves de leur capacité à effectuer une tâche les enseignants montrent

comment acquérir ce comportement d'apprentissage les méthodes et les techniques pédagogiques sont particulièrement importantes pour les élèves.⁹

1.9. Les avantages de l'évaluation formative

L'intérêt de cette évaluation complexe réside dans le fait que toute activité d'apprentissage n'est complété que s'il Ya un retour d'information qui informe les apprenants de la pertinence et l'efficacité de son apprentissage.

1.9.1. Quelques principes de l'évaluation formative

Le premier de ces principes est qu'il faut mettre l'accent sur le processeurs plus que sur le produit .si le produit est défectueux , c'est qu' il y-a des lacunes dans le processus .C'est donc à toutes les étapes du processus même que doit s'exercer le contrôle de la qualité .Dans la démarche d'apprentissage cela suppose que l'élève est appelé à contrôler , avec l'aide des enseignants chaque étape de son travail , et à corriger , au fur et à mesure , les la Cumes constatés

Le deuxième principe est que la coopération est plus efficace que la compétition .dans « les cercles de qualités inspirés par « Deming »la seule compétition de l'équipe est avec elle – même. En pédagogie, cela signifie que la classe constitue une communauté d'apprenants ou les enseignant et les élèves composent un large cercle de qualité comprenant des cercles plus restreints que sont les équipes constituées pour l'apprentissage coopératif .Ce n'est que dans un tel contexte que peuvent être pleinement mise à profit les ressources de l'élèves, des enseignants et de tout le groupe.

Le troisième principe est qu'un climat de sécurité est plus productif que celui de stress engendré par le contrôle externe. En effet l'expérience a largement démontré que les employés qui travaillent sous pression .Dans un contexte de stressant, les gens ne donnent pas leur pleine mesure et manque de créativité, sur le plan d'apprentissage, cela entraîne qu'il faut éviter.

De placer les élèves en quelque sorte, sur une chaîne de montage, où tous doivent la même production, en même quantité et à la même rythme cela suppose, en particulier, qu'il faut renoncer à utiliser les notes comme instrument de motivation, et mettre plutôt l'accent sur la rétroaction formative.

1.9.2. Avantages de l'évaluation formative

- S'il s'agit d'une évaluation faite par l'enseignant , il y a la rapidité d'exécution .Ce qui est coûteux en temps , lorsque ' il a des notes attachée à un travail , ce sont précaution a prendre pour s'assurer qu'on aura tout ce qu'il faut pour répondre aux éventuels « négociateurs de notes » :au contraire ,dans le cadre détendre de la simple rétroaction formative , ont vite fait de relever les qualités et lacunes à signaler à l'élèves.

- Avec l'évaluation formative, comme on la vue plus haut, il est possible de tenir compte des dimensions de la formation fondamentale qui se prêtent plus difficilement a une évaluation sommative pour le bulletin. En effet , il est très difficile d'isoler l'effet spécifique de l'enseignant dispensé dans un nombre d'heures restreint sur des compétence qu'on met toute sa vie à acquérir .Plus précisément toute évaluation ,dans toute discipline , au niveaux collégial ;met en jeu la formation reçue des dizaines d'éducateur précédentes. Dans ce contexte, faire une rétroaction formative ne pas de problème, mais « donner une note » pour un contenu

⁹ « Évaluer l'apprentissage/l'évaluation formative » (1968-2008) page : 07-08-09-10-11

de formation fondamentale, en laissant croire que le niveau de celle-ci serait les résultats de notre enseignement, est hasardeux .Et ce qui vient.¹⁰

- D'être dit sur la formation fondamentale vaut autant pour la culture générale qui se construit depuis l'enfance et se développe sans casse au-delà de tous les cours pris isolément, Encore une fois, faire une rétroaction formative dans ce domaine est à la fois nécessaire et facile, mais fixer une note sommative est périlleux.

- L'évaluation formative permet de réduire le fardeau des corrections, en confiant aux élèves l'essentiel du travail d'évaluation formative la situation, en effet se présente comme suit :il faut les élèves produisent fréquemment divers travaux qui sont une partie essentielle de leur démarche d'apprentissage et ces travaux doivent évidemment être évalués et corrigés .Or, l'enseignant n'ayant pas le temps de faire lui-même ce travail celui-ci doit dès lors être pris en charge par les élèves mais cela serait impossible dans le cadre sommatif, parce que là l'enseignant doit lui-même garantir une évaluation valide, complète et fiable, En conséquence, il faut, pour tous les travaux qu'il n'est pas absolument nécessaire de noter, les placer dans le cadre formatif et en confier l'évaluation aux élèves eux-mêmes.

- Lorsque l'évaluation formative est faite principalement par l'élève, celui-ci assume, comme il convient, la responsabilité de sa formation –il est essentiel, en effet que l'élève soit au centre de toute l'activité intellectuelle, puisque 'il est le seul à pouvoir s'instruire Concrètement toute analyse, évaluation ou correction faite par l'enseignant « à la place » de l'élève prive celui-ci d'une occasion d'apprentissage .Un sous un autre angle, le fait de laisser les élèves faire tout le travail qui leur revient a pour conséquence d'instaurer une relation maître-élève saine, celle où l'enseignant n'essaie pas d'être la personne-orchestre qui joue tous les instruments à la place des musiciens, mais cherche plutôt à être le chef d'orchestre qui aide chaque musicien à donner le meilleur de lui-même.

- Un autre avantage de l'évaluation formative auquel nous avons déjà fait allusion, est son caractère diagnostique et descriptif, c'est le but même de cette évaluation que de donner une information précise sur les divers aspects du travail de l'élève .Alors qu'une note globale ne renseigne en rien sur ce qu'elle recouvre les commentaires faits dans le formatif indiquent eux, les qualités et les lacunes du travail ainsi que les améliorations à faire.

- Le dernier avantage signalé ici (la liste aurait pu s'allonger) réside dans le fait que l'évaluation formative permet voire suscite le risque intellectuel contrairement au cadre sommatif qui invite l'élève à rester dans les sentiers battus. Dans ce deuxième cadre en effet étant donné que la recherche d'une solution originale l'expression d'une pensée personnelle ou l'utilisation d'un style différent risquent d'entraîner une mauvaise note il va de soi que l'élève préférera s'en tenir aux vieilles recettes.¹¹

Dans le contexte formatif, au contraire la divergence de pensée, l'audace de tenter de nouvelles expériences, le goût du risque et l'originalité sont des valeurs qui non seulement ont leur place, mais peuvent être proposées et connues.

¹⁰ « Dans se repère dans les modèles de l'évaluation (2012) page : 189 MICHEL VILAL.

¹¹ « Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement l'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classe secondaire » (2005) PAUL BLACK page : (245)

1.9.3. Les objectifs de l'évaluation formative

1.9.3.1. Pour les élèves

Voici une question fondamentale à poser pour toute évaluation des élèves, quel est son principal objectif ! Il y a généralement deux réponses à cette question :

_ Soutenir les élèves pendant leur apprentissage.

_ Découvrir ce qu'ils ont appris à un moment donné.

L'évaluation formative des élèves a pour but de faciliter l'apprentissage par conséquent elle est aussi appelée « l'évaluation des élèves pour l'apprentissage ». elle implique des processus de recherche et d'interprétation de données par les élèves et leurs enseignants afin de déterminer le niveau des élèves dans leur apprentissage le niveau qu'ils doivent atteindre et les méthodes pour y arriver l'évaluation formative a pour but d'adapter le dispositif pédagogique à la réalité des apprentissages des élèves elle s'intéresse en priorité à la régulation des démarches pédagogiques, de ce fait elle intervient pas en bout de course seulement elle s'accompagne pas forcément d'une notation elle met davantage l'action sur les procédures des tâches que sur les résultats.

1.9.3.2. Pour l'enseignant

_ Elle permet à l'enseignant de mieux connaître ce qui a été bien ou mal compris pour pouvoir réguler son enseignement et mettre en place des activités individuelle ou collective de remédiation.

_ Elle permet de surmonter les difficultés dans l'apprentissage en proposant différentes activités d'évaluation et apportant des régulations à l'enseignement /apprentissage.

_ Elle permet de favoriser l'interaction entre les apprenants et les enseignants.

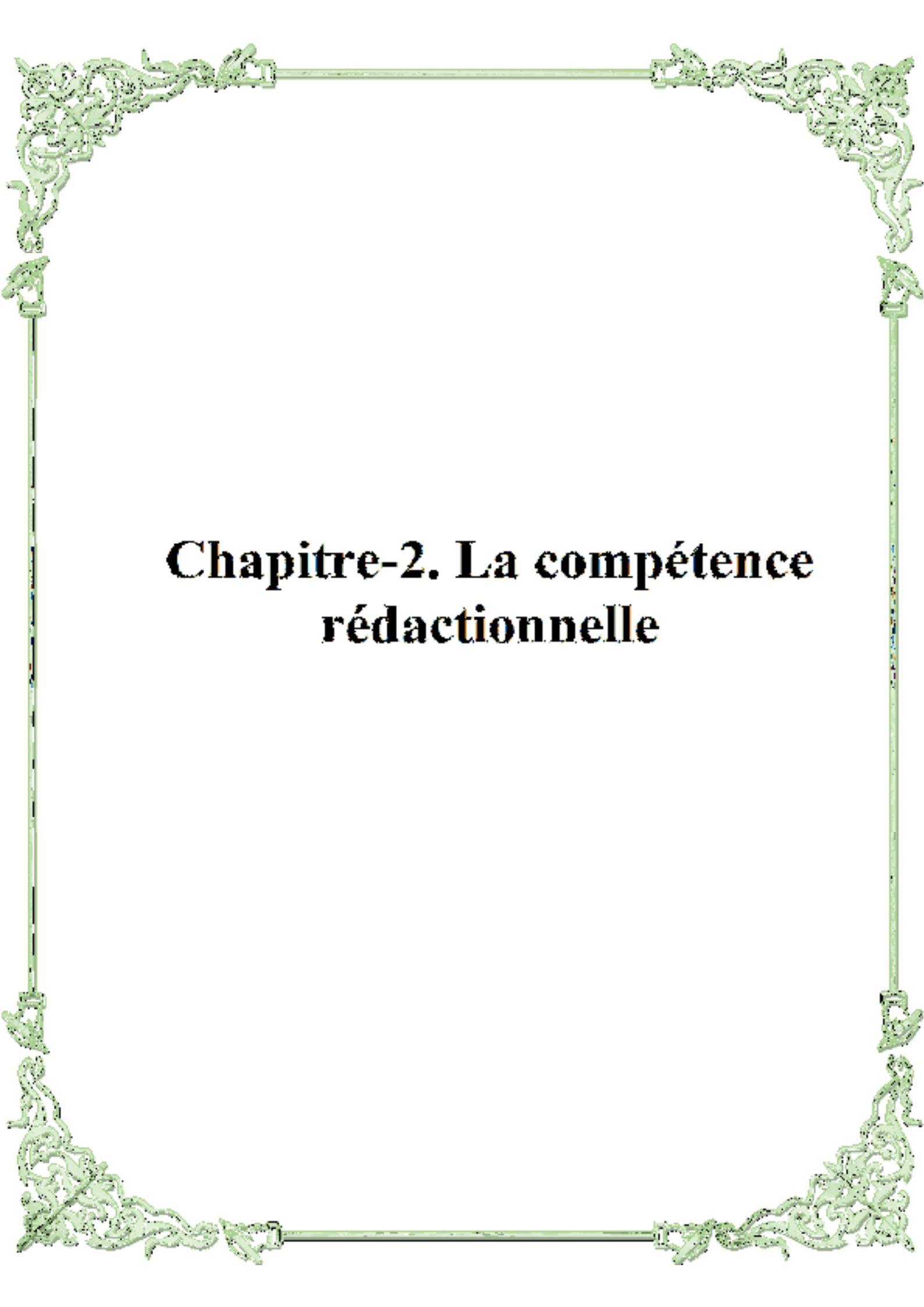
_ Elle permet à l'enseignant d'évaluer l'efficacité de la pédagogie.

_ Elle permet de mieux expliciter sa pratique et ses atteintes pédagogiques ainsi que de vérifier l'efficacité de son enseignement pour pouvoir s'adapter aux caractéristiques des élèves.¹²

Conclusion

Pour conclure cette partie, nous dirons que l'évaluation formative aide les apprenants à développer leur compétence. Comme elle aide les enseignants à vérifier les acquis de ces apprenants. Elle a pour but de former l'apprenant et d'améliorer l'apprentissage.

¹² FATIMA BEN AISSA -2017 « l'impact de l'évaluation formative sur la compétence rédactionnelle en activité de production écrite dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE cas d'étude : Les apprenants de la 2ème A-S lettres et philosophie université Ahmed draya ADRAR mémoire pour l'obtention du diplôme de master (page : 34-35).



Chapitre-2. La compétence rédactionnelle

Introduction

Dans ce chapitre nous avons défini quelques aspects théoriques de l'écrit, nous identifierons l'écrit et la production écrite. Tout d'abord, nous avons présenté les notions de base de l'écrit, et aussi nous avons cherché à expliquer les difficultés rencontrées lors de la production. Ensuite, nous avons mis l'accent sur l'enseignement de l'écrit en classe de FLE et ses démarches.

2.1. Définition de quelques concepts

2.1.1. La compétence

Ensemble des comportements potentiels (affectifs, cognitifs et psychomoteurs) qui permettent à individu d'exercer efficacement une activité considérée généralement comme complexe.

Les objectifs généraux d'une formation décrivent souvent une compétence globale, par exemple : être capables de concevoir un plan de formation.

Cette compétence est elle-même divisée en sous-compétence ou objectifs intermédiaires, par exemple : être capable de conduire une réunion.

Puis en micro-compétence ou objectifs spécifiques, par exemple : être capable d'identifier les différents types de conduire une réunion.

Une compétences est un ensemble de connaissances, d'habilités et d'attitudes dont l'acquisition se fait progressivement et qui forme un tout si complexe qu'on ne peut s'en faire qu'une faible idée à partir de l'exécution d'une tâche ou elle se manifeste, celle-ci fut-elle aussi simple appariements, que la formulation d'une phrase ; à plus forte raison serait-il prétentieux de croire qu'on peut à partir d'une tâche telle que la rédaction d'une analyse stylistique d'un texte, inférer la compétence extrêmes complexe que cela suppose en réalité , toute compétence étant invisible, elle échappera toujours à tout instruments de mesure : la seule chose qu'en peut observer, et donc mesurer, c'est telle outille manifestation, qui « laisse présupposer » que se trouve, en amont, telle ou telle sorte de compétence ; en d'autres termes tout ce qu'on peut voir ce sont des performances, dont le lien avec une certaine compétence demeurera toujours incertain.

Darvogne et Noyé rappellent que « *le révélateur de la compétence c'est le résultat obtenu dans le travail* » et que « *c'est au mur terminé que l'on voit la compétence du maçon* ».

Selon Darvogne et Noyé, une compétence se traduit par un comportement effectif que l'on appelle la performance mais une compétence reste une virtualité.

Les institutions éducatives utilisent fréquemment le terme de compétence, associé à celui de capacité.

Meirieu propose que « *à compétence est un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacité dans un champ notionnel ou disciplinaire donné* ». ¹³

Selon Meirieu, la compétence serait une combinaison appropriée de plusieurs capacités dans une situation déterminée.

D'Hainaut propose que, « *une compétence est un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet n'exercer convenablement aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal* ».

¹³ Se forme évaluation » compétence et connaissance - 15 mai 2015 par Alain Fernandez .

Selon d'Hainaut on comprend que, la compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir devenir qui permettront, face à une catégorie de situation, de s'adapter, de résoudre des problèmes et s' réaliser des projets.

2.1.2. La capacité

Une capacité, c'est l'aptitude à faire quelque chose, une activité qu'on exerce : identifier, comparer, mémoriser, analyser, synthétiser, classer.

Meirieu (1990) cite que : « [...] *Activité intellectuelle ; terme utilisé comme synonyme de « savoir-faire ». Aucune capacité n'existe à l'état pur et toute capacité ne se manifeste qu'à travers la mise en œuvre de contenus ».*

Capacité c'est une opération mentale, mécanisme de la pensée que l'individu met en œuvre qu'and il exerce son intelligence dans un contexte donné.

En pédagogie, dans le cadre de l'analyse par objectifs, la notion de capacités est généralement constitutive de la compétence.

Il n'est pas rare de rencontrer des propositions tels que : « *une compétence c'est la capacité à utiliser un savoir-faire dans une situation donnée ».*

Proposer une définition de capacité suppose donc que l'on définisse en même temps compétence, et que l'on surmonte une première difficulté, celle de différencier les deux concepts.

- **Pour Cardinet**

[...] « *En tant qu'objectifs éducatifs, une capacité est une visée de formation générale, commune à plusieurs situations ; une compétence ; au contraire ; est une visée de formation globale qui met en jeu plusieurs capacités dans une situation ».*¹⁴

- **Pour Gilet**

Chercheur formateur au CEPEC de Lyon : « *sur le plan pédagogique par capacités, nous nommons l'hypothèse que nous formons sucre que doivent développer les étudiants à travers une formation et qu'ils pourront exprimer aussi en d'autres situations que celles de la compétence ».*

A propos de ces paroles, on comprend que la capacité c'est une composante de la compétence, c'est une composante de la compétence ; c'est-à-dire qu'un ensemble des capacités.

2.1.3. La distinction entre la compétence et la capacité

La compétence est liée à un métier, à une profession, à un statut, à une situation professionnelle ou une situation sociale de référence ; à ce titre, elle englobe des « *savoirs, savoir-faire et savoir-être* »¹⁵.

Intimement liés ces trois dimensions apparaissent sous la forme d'une juxtaposition hésitante et ma la droite dans le cas de « l'expert » en revanche, la capacité est (ou serait) une « *habilité transversale* ».

¹⁴ [http : // www . larousse . fr](http://www.larousse.fr)) français

¹⁵ Différence entre compétence , capacité et attitude par Danou 14 , jeu 24 mar , page 11-23 .

Une sorte de savoir-faire décontextualisé, susceptible d'être mise en œuvre dans des situations professionnelles ou sociales très différents.

On voit donc que les termes de compétence et capacités ne sont pas synonymes.

2.1.4. Qu'est –ce qu'écrire ?

-En didactique du langage, l'écrit désigne « *les domaines 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 textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* »

Selon Yves Reuter ; » l'écriture est une pratique sociale, historiquement construite impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations de valeurs d'investissement et d'opération, par la quelle au plusieurs sujets visent à produire du sens linguistique ment structure a l'aide d'un outil sur un support, dans un espace socialement institutionnel donné «

D'après cas didacticien, écrire est une activité langagiers élaborée qui nécessite un degré de développement de l'intelligence car c'est une activité cognitive, un moyen d'expression de la pensée qui participe à la formation de la personnalité de l'apprenant.

Selon en manuel pernod, « *écrire, c'est s'exprimer en silence* ». Selon Gaétan faucher « *écrire, c'est penser autrement* ». ¹⁶

L'écriture et un moyen de communication qui représente le langage, est une représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels.

Pour la linguistique, l'écriture est un système de représentation graphique.

D'une langue, au moyen de signes ou de caractères gravés ou écrits sur un support, autrement dit, c'est une méthode de communication humaine qui se réalise à l'aide de signes visuels qui constituent un système.

L'acte d'écrire en classe de FLE , est une activité complexe que les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leur performance liées à l'application des règles grammaticales , lexicales et syntactiques et dans ce cas l'enseignant vérifier si les apprenants ont assimilé ces règles soit pour prendre part à des actes de paroles , autrement dit, communiquer avec quelque ' un . En générale l'évacuation des apprenants se fait par le biais des productions écrites. ¹⁷

2.1.5. Définition de la production écrite

La production écrite est un terme en principe naïtre signifiant uniquement émission de parole de texte écrit sans que cette parole en ce texte revête un statut particulier c'est un terme Souvent activité verbale un peu mécanique

Production écrite c'est un contexte the mobilisation de toutes les compétences les capacités linguistiques et communication à savoir les stratégies et les idées.

Au plan linguistique la production écrite est une activité complexe de production de texte à la fois intellectuel et linguistique qui est impliqué de l'habilité de réflexion têt de l'habilité langagière

- **Pour Deschenes**

¹⁶ Jean –pierre robert (dictionnaire pratique de didactique du fle) page -76.

¹⁷ Livre de français Raynal et Alain rieunier. »Pédagogie : dictionnaire des concepts clés apprentissage formation psychologie cognitive ».editeur-ESF-1988.

La production écrite est une activité de production d'un texte écrit vu comme une interaction entre les situations de la situation de l'auteur dans les buts et le message dans un discours écrit.

- Selon Deshène

En comprendre que la production écrite est destinée à produire un discours écrit, qui sont autant de messages, dans le cadre d'une situation de communication interactive entre le scripteur et le lecteur.

Pour évaluer la production écrite le **CERC** propose que la production écrite Générale peut écrire des expressions et phrases simples isolées

Écrire des phrases et des expressions simples sur lui-même et des personnages imaginaires ou personnages et ce qu'ils font.

La production écrite ce n'est pas une simple transcription elle ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées car même matérialisées matérialise bien par l'ensemble des phrases qui la composent la production écrite et une activité relativement complexe car les processus mentaux mis en œuvre dans la production écrite (en langue maternelle comme en langue étrangère) sont extrêmement complexes.

Selon VYGOTSKI le langage écrit est une fonction psychique supérieure un passage au langage abstrait qui utilise non les mots mais les représentations des mots mais aussi certaines connaissances des typologies et des genres textuels l'exposition une typologie variée de texte (narratif, descriptif, argumentatif, prescriptif) devrait amener l'apprenant à produire lui-même des textes divers ». ¹⁸

2.1.6. C'est quoi une compétence rédactionnelle

Rédactionnelle et une compétence transversales.

Une première de définition s'impose une compétence transversale peut être utilisée quel que soit le secteur d'activité ou la matière.

Les aptitudes rédactionnelles ne sont pas considérées comme des compétences matière mais comme des compétences transversales l'on peut considérer qu'elles relèvent de l'autonomie.

Selon une étude réalisée par Pole en **2018** « *les compétences comportementales sont plus importantes que les compétences techniques* ».

Jean Pierre CUQ cite la définition suivante le langage écrit est « *une manifestation particulière de langage caractérisé sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue est susceptible d'être lue* ». ¹⁹

Selon CUQ en comprendre que, la compétence de l'écrit c'est la capacité d'application des connaissances acquises, c'est la mobilisation des ressources de connaissances par l'apprenant, afin d'accomplir des tâches, résoudre des problèmes. ²⁰

2.1.7. Les étapes de la production écrite dans l'enseignement

¹⁸ Zeferino saladanha «,production écrite en fle des étudiants de la 1^{er} année de linguistique / français de l'iscsd de Lubango » page 09.

¹⁹ LEHNEN, K, DAUSEN DSHÛN- GAY , U et KRAFET ; comment concevoir l'acquisition d'une compétence rédactionnelle pour des textes de spécialités ? Aile , décembre 2000.

²⁰ <http://www.usherbook.ca> »pdf »

2.1.7.1. La 1^{ère} étape : la planification

- C'est se construire une vue d'ensemble de texte :
- Le but du texte.
- Le genre du texte.
- Son destinataire, son contenu.

Elle devrait porter sur le type de texte dont il est question (historique argumentatifs, exhortatif ou narratif) il est à signaler que chaque texte a son propre plan.

2.1.7.2. La 2^{ème} étape : la mise en texte

C'est structurer l'ensemble du texte:

- Organiser les informations
- Assurer la liaison et la Continuité entre les phrases
- Rédiger les phrases (dont maîtriser de l'orthographe et de la graphie).

Elle se fera c'est un brouillon Au l'élève mobilisera toutes les caractéristiques linguistiques propre au thème dégager et au type de texte (construction syntaxique choix lexicaux cohésion cohérence).

2.1.7.3. La 3^{ème} étape

La révision la réécriture:

C'est savoir repérer les dysfonctionnements et réécrire le texte:

- Correspondance avec le projet d'écriture.
- Accepte habilité sémantique.
- Grammaticalité Qualité des formes et des structures.

Cette étape elle est très nécessaire pour apporter des retouches et des corrections.²¹

2.1.8. Difficulté de l'apprentissage de la production écrite

La production écrite est une compétence qui permet aux élèves d'assimiler de produire et de collectionner le maximum d'information plusieurs difficultés a affrontent les apprenants à écrire un bon texte de leur production écrites car ils apprenants les formes grammaticales lexicales linguistique mais ils ne servent pas mettre en place une stratégie cognitive adaptée.

2.1.8.1. Les difficultés linguistiques

La Maîtrise de la langue et notamment celle du lexique aussi les erreurs orthographe 102 catégories lexical et grammatical.

2.1.8.2. Les difficultés socioculturelles

L'erreur socioculturelles commise par

L'apprenant est le résultat de Dives paramètres qui proviennent aussi bien de linguistique que du culturel et qui Méritent qu'on les prenne en considération pour aider l'apprenant a développer sa compétence socioculturelle.

²¹ « Production écrite atelier » article –page _02

Chaque langue possède des caractéristiques qui lui sont propres et que comme paramètres nous entendons:

- Le manque de savoir et de savoir-faire socioculturel caractérisent chaque langue-culture et qui imposent leurs normes.
- Les représentations des apprenants face à la langue cible.²²

2.1.8.3. Les difficultés procédurales

Cette catégorie il s'agit essentiellement du processus et les stratégies de réduction nous citons quelques difficultés:

- Planification.
- Mise en page.
- Révision

2.1.9. La grille d'évaluation

Est une méthode d'évaluation avancée utilisée pour l'évaluation par critère la grille est composée de critères chaque critère est divisé en plusieurs niveaux l'évaluateur choisi ce qui correspond les meilleurs critères.

Est parmi les outils les plus fréquemment utilisés dans l'enseignement supérieur Lorsque les étudiants ont à réaliser des tâches complexes.

La grille d'évaluation permet de porter un jugement sur la qualité d'une production ou d'un produit l'accomplissement d'une présentation qui ne peuvent être jugés tout simplement bons ou mauvais comme dans le cas d'une question à correction objective.

La grille d'évaluation est généralement destinée à être utilisée par la personne qui évalue ce qui est un incontournable si l'on parle d'un jugement définitif sur les apprentissages évalués.

Toutefois dans un contexte d'aide à l'apprentissage, cet outil d'évaluation peut être mis à profit pour inciter les étudiants à analyser ce qu'ils ont appris et leur façon de faire.

Ainsi, la grille d'évaluation peut être exploitée pour l'auto-évaluation ou la coévaluation.²³

2.1.10. La pédagogie de l'erreur

Peut-être définie comme un plan de conception et d'approche d'une pédagogie basée sur la prise en compte de l'erreur comme une stratégie d'enseignement et d'apprentissage et suppose l'existence de difficultés déductives face à l'apprenant tout en appliquant la pédagogie spécifique ces difficultés sont dues au fait que le chemin emprunté par l'apprenant pour acquérir des connaissances ou les développer à travers ses recherches peut-être ponctué de nécessités de considérer que l'erreur est naturelle et positive ce qui doit être pris en compte la plupart des théories pédagogiques ont prêté attention à ce concept la théorie constructiviste la théorie de la motivation et comportementale.

L'erreur est considérée négativement ou comme une erreur qui devrait être punie afin de l'éliminer ce qui est une perception conforme à la théorie comportementale.

²² Mémoire de master « difficultés de l'apprentissage de la production écrite » 2017_2018 université Ahmed Draya Adrar (page 21)

²³ Quelle pratique de classe pour enseigner la production écrite ? DR _abdeslaem zeteli , université de Constantine .2010 page_ (167)

L'erreur est considérée négativement ou comme une erreur qui devrait être punie afin de l'éliminer, ce qui est une perception conforme à la théorie comportementale qui rejette l'erreur.

La Land, il est considéré que l'erreur « est un état d'esprit ou une action mentale qui considère que le juste est erreur et l'erreur est juste »²⁴

Donc l'erreur est définie comme l'incapacité de l'apprenant à comprendre ou à comprendre les instructions qui lui sont données par les enseignantes ce qui se traduit par des connaissances non conformes au critère d'acceptation attendus.

En pédagogie l'erreur d'un apprenant relève du processus normal d'apprentissage.

C'est la méthode essai erreur la réussite étant en principe favorisée par la connaissance des enseignants ou par la satisfaction de l'apprenant d'avoir réussi

2.1.11. Types d'erreur

L'erreur peut-être classée en plusieurs types mais le plus important ce sont:

2.1.11.1. Erreur due au savoir

Elle concerne la connaissance à apprendre peut se retrouver devant une tâche qui ne correspond pas à ses tanton ce qui peut dépasser son niveau mental ou le résultat d'une mauvaise compréhension de ce qui est demandé.

2.1.11.2. L'erreur attribuée à l'enseignement

Comme choisir des Méthodes d'enseignement inappropriées des stratégies d'apprentissage futiles suivre un format enseignement rapide une sélection d'activité inappropriée un manque de diversification des méthodes et des moyens une incapacité à communiquer efficacement ou adopter une conception négative de l'apprenant.

2.1.11.3. L'erreur attribuée à l'apprenant

Comme la vision de l'apprenant de la connaissance le manque d'attention à lui l'incapacité de communiquer ou la maladie ou sa présence dans une situation sociale tendue.²⁵

2.1.12. Les démarches à suivre par l'enseignant en séances d'expression écrite

- L'enseignant présente le sujet la consigne dans l'implication active de l'élève en décrivant en précisant le produit attendu le type de texte à produire (dont le profil a déjà été esquissé tant en compréhension de l'oral qu'en compréhension de l'écrit.
- on élabore collectivement des outils tels que: Un plan de travail (liste des étapes par lesquelles il faut passer pour produire don écrit) une boîte à outils ou banque de mots une grille d'évaluation ou de correction.
- L'enseignant doit expliquer la consigne et aider cet apprenant.

²⁴ <http://www.dicocitation.com>) erreur.


²⁵ « Types d'erreurs / les bases de la mesure / principes fondamentaux de la mesure » KEYENCE. France

- La rédaction se fait individuellement en classe.
- L'enseignant souligne l'erreur plus intéressante et les plus fréquentes.
- Dans les copies des apprenants aussi en évitant de mettre une note.
- Il faut sensibiliser les apprenants à des productions courtes. En sensibilisant l'apprenant à la structuration du texte écrit en examinant la cohérence.
- L'enseignant élabore une grille critère pour encourager l'autoévaluation des élèves et l'utilisation de la grille d'évaluation pour évaluer les apprenants.
- L'enseignant communique clairement et correctement dans la durée d'enseignement.
- L'enseignant motive ces apprenants et vérifie leur compréhension.
- Utiliser tous les moyens pour expliciter et assurer la participation active des apprenants.²⁶

Conclusion

L'écrit occupe depuis longtemps une place importante dans les manuels scolaires, la production écrite est une activité qui a pour objectif de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit et de les amener à exprimer leurs idées, leurs sentiments, leurs intérêts et leurs préoccupations. Donc la production est un contexte de mobilisation de toutes les compétences et les capacités linguistique et communicative à savoir les stratégies et les idées.

²⁶ Stratégie d'enseignement / apprentissage de la production écrite en classe de Fle –mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magister option didactique présentée par , m-karima _université d'Oran , en 2012 .



Cadre pratique et méthodologie



Chapitre-3. Interprétation et analyse des résultats.

Introduction

Ce troisième chapitre se veut un chapitre pratique, il s'agit de vérifier nos hypothèses et de répondre à la problématique formulée au départ.

Nous essayerons, à travers un travail d'écriture réalisé par les apprenants, d'analyser leurs copies avant et après l'évaluation formative : c'est-à-dire entre la première séance de production (1^{er} jet d'écriture) et la reproduction finale (2^{ème} jet d'écriture).

3.1. Terrain d'enquête

Nous avons effectué notre enquête au CEM « Nasraoui Ammar » qui se situe à la commune de Babar, ville appartenant à la Wilaya de khenchela où nous avons trouvé tous les moyens nécessaires pour le bon déroulement de notre travail de recherche.

- ❖ CE-M : Nasraoui Ammar. Il a été construit en 12/04/2021, et inauguré le 21/04/2021.
- ❖ Nombre d'enseignants : 13
- ❖ Nombre d'élèves : 377.

3.2. Public

Le public avec lequel nous avons mené notre expérimentation est représenté par les apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

- ❖ Âge : 13 ans.
- ❖ Nombre d'élèves : 21.
- ❖ Nombre d'années de français : 06 ans.
- ❖ Le nombre de séances : 06 séances.

3.3. Projet pédagogique n° 03 : rédiger un cahier de souvenir de la classe et un recueil de récits de vie à caractère biographique.

Séquence 01 : rédiger un souvenir d'enfance, une expérience vécue.

Séance 01 : expression et compréhension orale : pages 117-119

Séance 02 : vocabulaire (le lexique du portrait) : comparaison et métaphore.

Séance 03 : G/ les déterminants possessifs et démonstratif.

Séance 04 : CNJ/ les temps verbaux dans le récit autobiographique.

Séance 05 : préparation de l'écrit.

Séance 06 : production écrite.

Notre choix de ce public n'est pas hasardeux, et ce pour les raisons suivantes :

- Ils sont âgés, conscients et possèdent des compétences langagières par rapport aux apprenants du pallier primaire.

3.4. Corpus

Nous avons pris comme objet d'analyser les copies de production écrite des apprenants de la troisième année moyenne.

3.5. Méthode utilisée

Nous avons opté pour une méthode descriptive-analytique, à travers laquelle nous nous sommes appuyés sur l'analyse des copies des apprenants et des résultats retenus. Par la suite nous avons procédé à une étude comparative entre les productions écrites d'avant et d'après l'évaluation *formative*.

3.5.1. Avant l'évaluation formative

3.5.1.1. Activité 1 : compréhension /expression orale.

Durée : 1 heure.

- **La 1^{ère} étape :** au début de la séquence, on commence par une séance d'évaluation *diagnostique*, pendant laquelle l'enseignante utilise des supports audio-oral, audiovisuel avec ces apprenants, après l'observation et l'écoute l'enseignant pose des questions aux élèves qui y répondent.
- **La 2^{ème} étape :** dans cette étape l'enseignante annonce la consigne. Nous la présentons ci-après :

Présentation du sujet

Construis un court énoncé à caractère autobiographique en répondant aux questions suivantes, pour raconter un souvenir inoubliable de ton enfance.

- ✓ Quel est ton meilleur souvenir celui qui t'a rendu heureux ?
 - ✓ Quel âge as-tu à cette époque-là ?
 - ✓ Quelles personnes liées à ce souvenir.
 - ✓ Quelles émotions as-tu ressenties ce jour-là ? Pourquoi ?
- **La 3^{ème} étape :** dans laquelle elle demande aux apprenants de rédiger un texte en répondant à la consigne. En même temps elle rappelle le sujet proposé chaque 10 minutes.

Objectifs d'apprentissage

- ✓ Écouter et comprendre un récit autobiographique.
- ✓ Construire du sens à partir d'un support audio-visuel.
- ✓ Construire du sens à partir d'un récit sonore évoquant des souvenirs.
- ✓ Raconter un souvenir d'enfance et produire un récit historique cohérent et compréhensible.
- ✓ Communiquer de façon intelligible, claire, précise et appropriée.
- ✓ Relater de manière audible une histoire vécue.

NB : Ce groupe est en nombre de 21 dont deux élèves étaient absents lors du 1^{er} jet. Cependant un de ces apprenants s'est présenté lors du 2^{ème} jet. Notons aussi que la lettre « E » signifie Élève.

Analyse statistique des données (copies du 1^{er} jet d'écriture)

Tableau 1 : degré de respect des critères de réussite de la production écrite (1^{er} jet d'écriture)

Critère		E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
		-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
01	mot illisible, pas claire incompréhensible	-		-		-		-		-		-		-		-	
02	Répétitions à éviter		+		+		+		+	-				-		-	
03	Faute de conjugaison	-				-		-		-		-		-			
04	Faute d'orthographe	-				-		-		-		-		-		-	
05	L'accord		+											-		-	
06	Masculin/féminin		+									-		-			+
07	Singulier/pluriel	-															+
08	Terminaison incorrecte	-								-				-			
09	Phrase mal dite	-		-				-		-			+	-		-	
10	Un sujet qui manque		+														
11	Un verbe qui manque		+														-
12	Déterminant		+														
13	Majuscule/minuscule		+				+					+					
14	Ponctuation	-		-			+		+			-		-		-	
15	La cohérence et la cohésion	-		-		-		-		-		-		-		-	

Critère	E9		E10		E1		E12		E13		E14		E15		E16	
	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
01	-		-		-		-		-		-		-		-	
02	-						-							+		+
03													-		-	
04	-				-				-						-	
05							-									
06																
07																
08					-		-		-							
09								+				+		+		
10							-					+		+		
11												+				
12			-				-									
13	-													+		
14		+		+		+		+	-		-			+	-	
15	-			+	-		-		-				-		-	

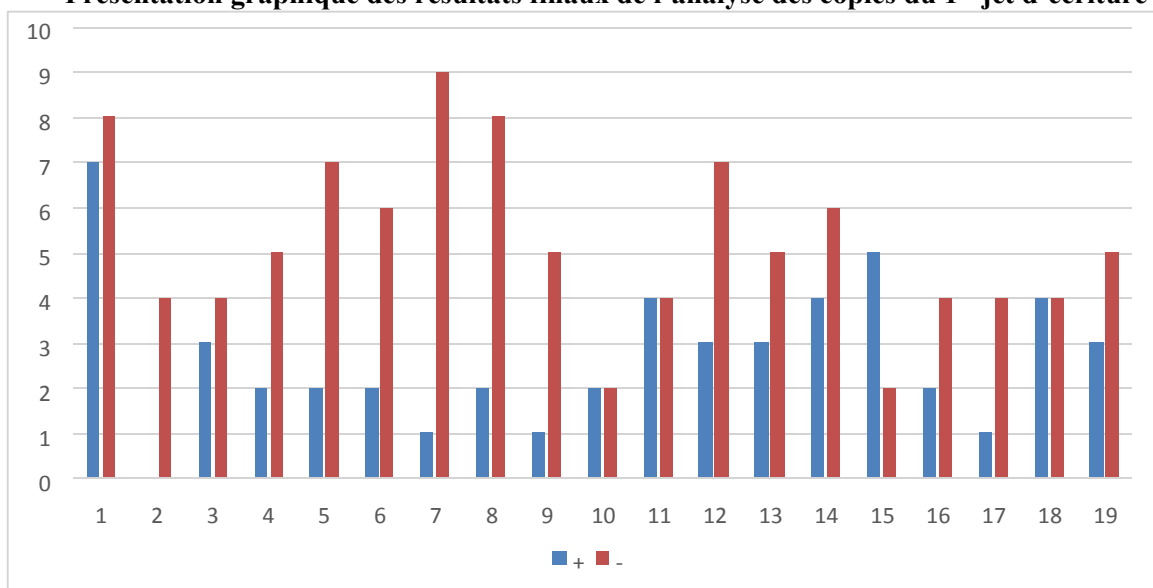
Critères	E17		E18		E19	
	-	+	-	+	-	+
01	-				-	
02		+		+		+
03			-		-	
04	-		-		-	
05						
06			-			
07						
08						
09						+
10				+	-	
11						
12						
13				+		
14	-			+		+
15	-		-		-	

Résultat finaux de l'analyse statistique : erreurs écrites relevées lors du 1^{er} jet d'écriture

élève	respect du critère (+)	non-respect du critère (-)
01	07	08
02	/	04
03	03	04
04	02	05
05	02	07
06	02	06
07	01	09
08	02	08

09	01	05
10	02	02
11	04	04
12	03	07
13	03	05
14	04	06
15	05	02
16	02	04
17	01	04
18	04	04
19	03	05
total	51	99

Présentation graphique des résultats finaux de l'analyse des copies du 1^{er} jet d'écriture



Histogramme 1: degré de respect des critères de réussite de la production écrite (1^{er} jet d'écriture)

Commentaire :

D'après le graphique, et grâce à notre analyse des travaux des apprenants, nous avons remarqué que la plupart des apprenants avaient les mêmes erreurs de plus leur niveau faible en conjugaison verbale parmi les erreurs qu'ils ont commises figurait l'utilisation des phrases mal dites, et des mots incompréhensibles ils ne pourront pas faire la différence entre le pluriel et le singulier, le masculin et le féminin, et tous les élèves n'ont pas appliqué ce qui est exigé d'eux dans les consignes nous avons

également remarqué l'incohérence entre les phrases manque également de bonne utilisation des signes de ponctuation .ils n'utilisant pas les connecteurs logique

3.5.2. Après l'évaluation formative

3.5.1.2. Activité 2 : production écrite

La 1^{ère} étape : au début de cette séance de production finale l'enseignant fait :

- ✓ Un rappel de la situation de départ
- ✓ Un rappel des séances précédentes
- ✓ Un éveil de l'intérêt **Support** ; tableau + copies des apprenants.

La 2^{ème} étape : consigne

À ton tour raconte un souvenir d'enfance à l'école ou à la maison qui est resté gravé dans ta mémoire en précisant les émotions ressenties :

- ✓ Tu annonces l'événement dont il s'agit en indiquant où et quand cela s'est passé.
- ✓ Tu précises quel âge tu avais.
- ✓ Tu racontes ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti.
- ✓ Tu indiques qui était avec toi.
- ✓ Tu dis comment tu as vécu cet événement.

La 3^{ème} étape

Nous avons demandé aux apprenants de produire un texte en répondant à la consigne dans quelques minutes, après nous avons collecté les copies des élèves pour les analyser et les corriger afin de préparer la séance du compte-rendu.

Objectifs d'apprentissage

Construire un récit autobiographique à partir de l'événement donné.

Utiliser des événements pertinents au texte autobiographique (le lexique du portrait, comparaison et métaphore, les déterminants (adjectifs possessif et démonstratifs), les temps verbaux au dans le récit).

La 4^{ème} étape

La dernière étape est la séance du compte-rendu de production écrite : avant cette séance l'enseignant prend les copies des apprenants, les observe et les analyse, puis il évalue les travaux produits au moyen la grille évaluation, c'est-à-dire en fonction des critères mentionnés dans la grille que nous présentons ci-dessous (tableau 2).

L'enseignant va choisir parmi les copies celle qui comportent les erreurs les plus pertinentes. Ensuite, on prend cette copie et on écrit la production au le tableau pour faire la correction magistrale de ce travail tout en faisant recours toujours à la même grille d'évaluation, et a un code conventionnel ou la grille de correction qui est déjà faite. Celle-ci permet d'identifier et de cerner le type d'erreur commise. La production choisie doit être corrigée par les apprenants sous le contrôle de l'enseignante, énoncé par énoncé jusqu'à l'obtention d'une production qui peut être écrite sur les cahiers come produit final.

Tableau 2 : modèle de grille d'évaluation des productions écrites

N°	symboles	significations	Exemples d'erreurs
01	?	Mot illisible. Pas claire. Incompréhensible.	Elle vient endroze
02	Rép	Répétitions à éviter	Salma est une fille. Salma a 13 ans
03	Conj	Faute de conjugaison	Il a partir (il est parti)
04	Orth	Faute d'orthographe	Une belle mauto. Accident (accident)
05	Acc	L'accord	La chambre est rangée. Elle l'a rangé. Une fille prudente (prudente)
06	M/F	Masculin/féminin	Une ligne (une ligne)
07	S/P	Singulier/pluriel	Les pompiers (les pompiers)
08	Tps(t)	Temps de charge	Hier, je vais au marché.
09	Tr	Terminaison incorrecte	Tu vas au marché.
10	M d	Phrase mal dite	Nadir ouvre la maison la porte
11	Dt	Déterminant	Il achète ballon
12	S	Un sujet qui manque	Demain, partons ensemble (nous)
13	V	Un verbe qui manque	Ils sont travaillé (termine)
14	Gr	Faute de conjugaison	Il un film regarde
15	M	Majuscule	Il a téléphoné a nadir
16	M	Minuscule	Il est un algérien
17	P	Ponctuation oubliée, mal placée, incorrecte	Un jour Ahmed amine et Omar partirent dans un long voyage
18	P/I	Phrase incomplète il manque un mot (ou plusieurs)	Karim est
19 ?	Incompréhensible.	Amina va de elle est je viens.

Analyse statistique des données (copies du 2^{ème} jet d'écriture)

Tableau 3 : degré de respect des critères de réussite de la production écrite (2^{ème} jet d'écriture)

Le critère		E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
		+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
01	Mot illisible, pas claire incompréhensible		-		-		-		-	+			-		-		-
02	Répétions à éviter	+			-		-	+	-	+		+		+		+	
03	Faute de conjugaison	+		+		+		+		+			-	+		+	
04	Faute d'orthographe		-		-		-	+			-	+	-		-		-
05	L'accord	+			-	+		+		+		+		+		+	
06	Masculin/féminin	+			-		-	+		+		+			-	+	
07	Singulier/pluriel	+		+		+		+		+		+		+		+	
08	Terminaison incorrecte	+		+				+		+		+		+		+	
09	Phrase mal dit	+			-	+		+		+		+			-		-
10	Un sujet qui manque	+		+		+		+		+		+			-	+	
11	Un verbe qui manque	+		+				+		+		+		+		+	
12	Déterminant	+		+		+		+		+		+		+		+	
13	Majuscule/minuscule	+			-	+		+		+		+		+		+	
14	Ponctuation	+			-	+		+		+			-		-		-
15	La cohérence et la cohésion		-		-			+		+			-		-		-

Le critère	E9		E10		E11		E12		E13		E14		E15		E16	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
01		-		-	+			-		-		-		-	+	
02		-		-		-	+			-		-	+		+	
03		-		-	+		+			-		-	+			-
04		-		-		-		-		-		-		-		-
05		-		-	+		+		+			-	+			-
06		-		-		-	+			-		-		-		-
07		-		-		-	+			-		-		-	+	

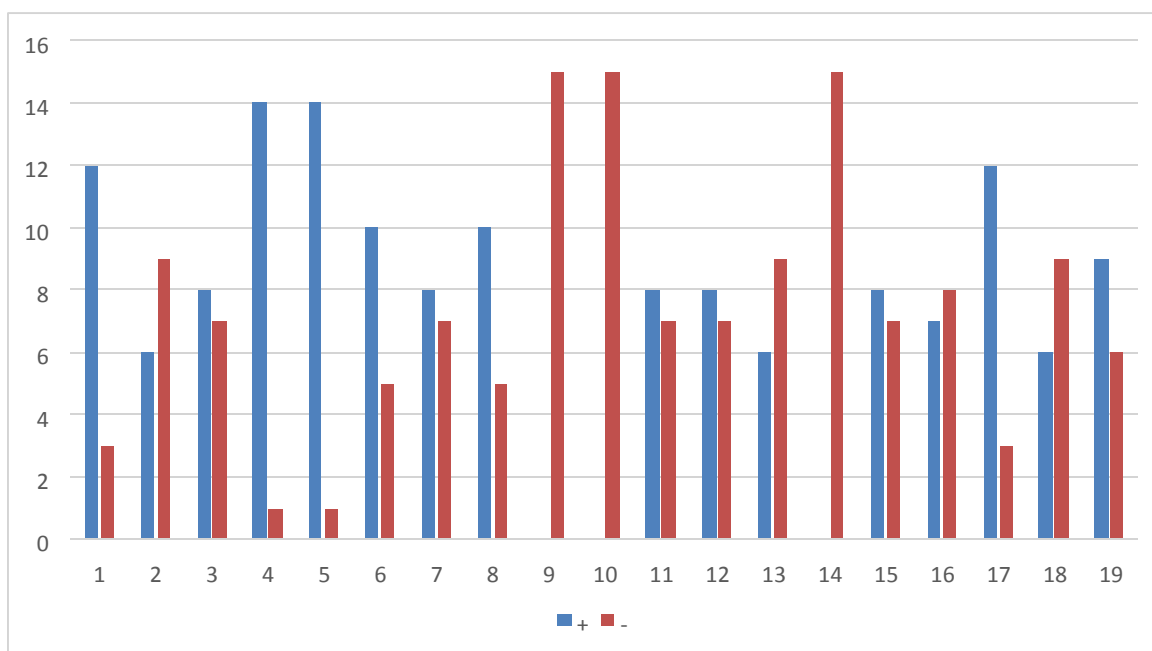
08		-		-	+			-		-		-		-		-
09		-		-	+			+			-	+		+		
10		-		-	+		+	+			-	+		+		
11		-		-	+		+	+			-	+		+		
12		-		-	+		+	+			-	+		+		
13		-		-		-		+			-	+				-
14		-		-		-			-		-			-		-
15		-		-		-			-		-			-		-

Le critère	E17		E18		E19		E20	
	+	-	+	-	+	-	+	-
01	+			-		-		-
02	+		+		+			-
03	+			-		-		-
04	+			-		-		-
05	+		+		+			-
06		-	+		+			-
07	+			-	+			-
08	+			-		-		-
09	+			-	+			-
10	+		+		+			-
11	+		+		+			-
12	+		+		+			-
13		-		-		-		-
14	+			-	+			-

Résultat finaux de l'analyse statistique : erreurs écrites relevées lors du 2^{ème} jet d'écriture

élève	respect du critère (+)	non-respect du critère (-)
01	12	03
02	06	09
03	08	07
04	14	01
05	14	01
06	10	05
07	08	07
08	10	05
09	/	15
10	/	15
11	08	07
12	08	07
13	06	09
14	/	15
15	08	07
16	07	08
17	12	03
18	06	09
19	09	06
20	/	15
total	146	154

Présentation graphique des résultats finaux de l'analyse des copies du 2^{ème} jet d'écriture



Histogramme 2 : degré de respect des critères de réussite de la production écrite (2^{ème} jet d'écriture)

Commentaire

Après avoir analysé la majorité des copies, nous avons remarqué qu'aucun apprenant n'était hors sujet. Cela est normal car la production écrite est précédée d'une activité de « préparation de l'écrit ».

- ❖ Au niveau textuel le type demandé a été respecté (narratif).
- ❖ Beaucoup d'erreurs au niveau d'orthographe et de conjugaison.
- ❖ Les verbes du souvenir n'ont pas été correctement utilisés.
- ❖ La plupart des élèves trouvent de grande difficultés à produire un texte ils ne dépassent pas (10) lignes
- ❖ On remarque aussi manque de cohérence et de cohésion ils ont respecté quelque critère.
- ❖ Les signes de ponctuation sont mal placés

Interprétation des résultats

Tout d'abord, au début d'une séance de production écrite, il est important de faire une évaluation des habilités de chaque apprenant.

Nous avons donné le temps aux l'apprenant pour réfléchir à la structure de leur texte, les deux productions consistent à faire une narration de leur souvenir .Les interaction entre les apprenants sont favorisées et encouragés.

Après la première activité, la tâche principale est de souligner toutes les fautes des apprenants

- ❖ Nous constatons que les apprenant ont des bonnes idées dans leur têtes mais qu'ils ne peuvent pas bien les exprimer en écritures.
- ❖ Et que les majorités de l'apprenant affrontent beaucoup de difficultés pendant l'acte de production telle que ;
 - ✓ les difficultés au niveau du vocabulaire, au niveau de la conjugaison.
 - ✓ Les fautes d'orthographes.

- ✓ Les fautes syntaxiques
- ✓ Les difficultés d'accord.
- ✓ Les difficultés au niveau de la construction de phrase.

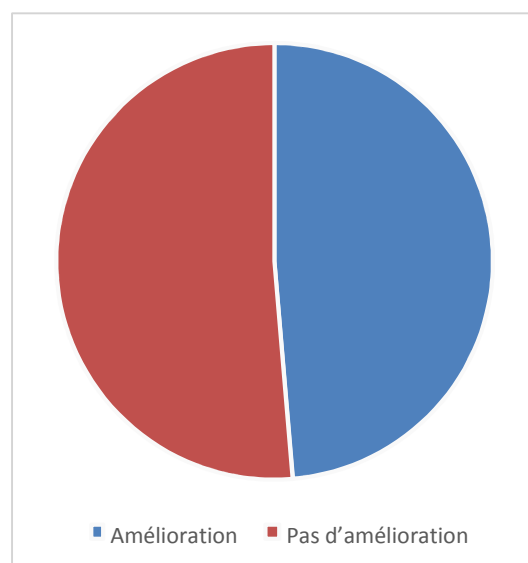
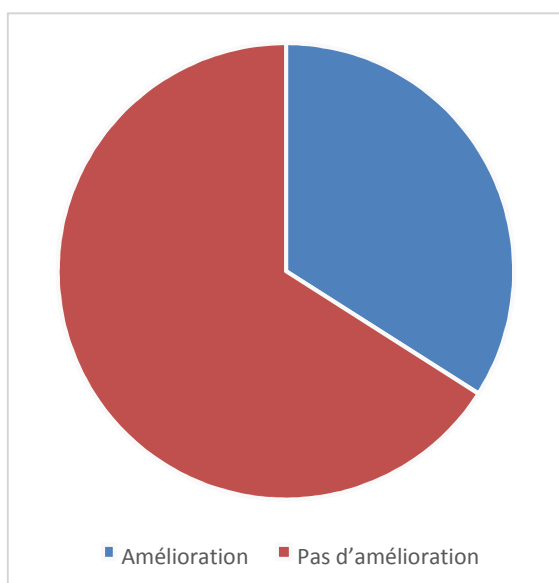
En fin, les produits initiaux nous donneront une image des compétences des apprenants elle nous Permet de découvrir les difficultés et l'obstacle qui affronte les apprenant.

3.4.3. Étude comparative entre les deux jets d'écriture

Analyse statistique des données issues de la comparaison entre les deux jets d'écriture

Tableau 4 : degré de respect des critères de réussite : comparaison entre les deux jets d'écriture

Nombre des apprenants	Production initiale		Production finale	
	amélioration	Pas d'amélioration	amélioration	Pas d'amélioration
	19	19	20	20
pourcentage	34%	66%	73%	77%



Secteur : montrant l'amélioration versus non-amélioration des productions écrites après évaluation formative

Commentaire

À travers notre étude, basée sur l'analyse des textes rédigés par les apprenants de la 3^{ème} année moyenne, nous avons constaté qu'il y a une grande différence entre le premier produit et le deuxième.

Interprétations des résultats

D'après notre analyse du 2^{ème} jet d'écriture nous avons constaté que le niveau cognitif des élèves s'est amélioré par rapport au premier produit. Grâce aux différentes activités (les points de langues) qu'ils ont traités avec leur enseignante dans cette séquence. Aussi, nous avons remarqué que la majorité des apprenants lors de la production du produit final s'étaient

appuyés sur les critères de réussite par rapport au premier jet où la majorité de ces critères n'ont pas été respectés.

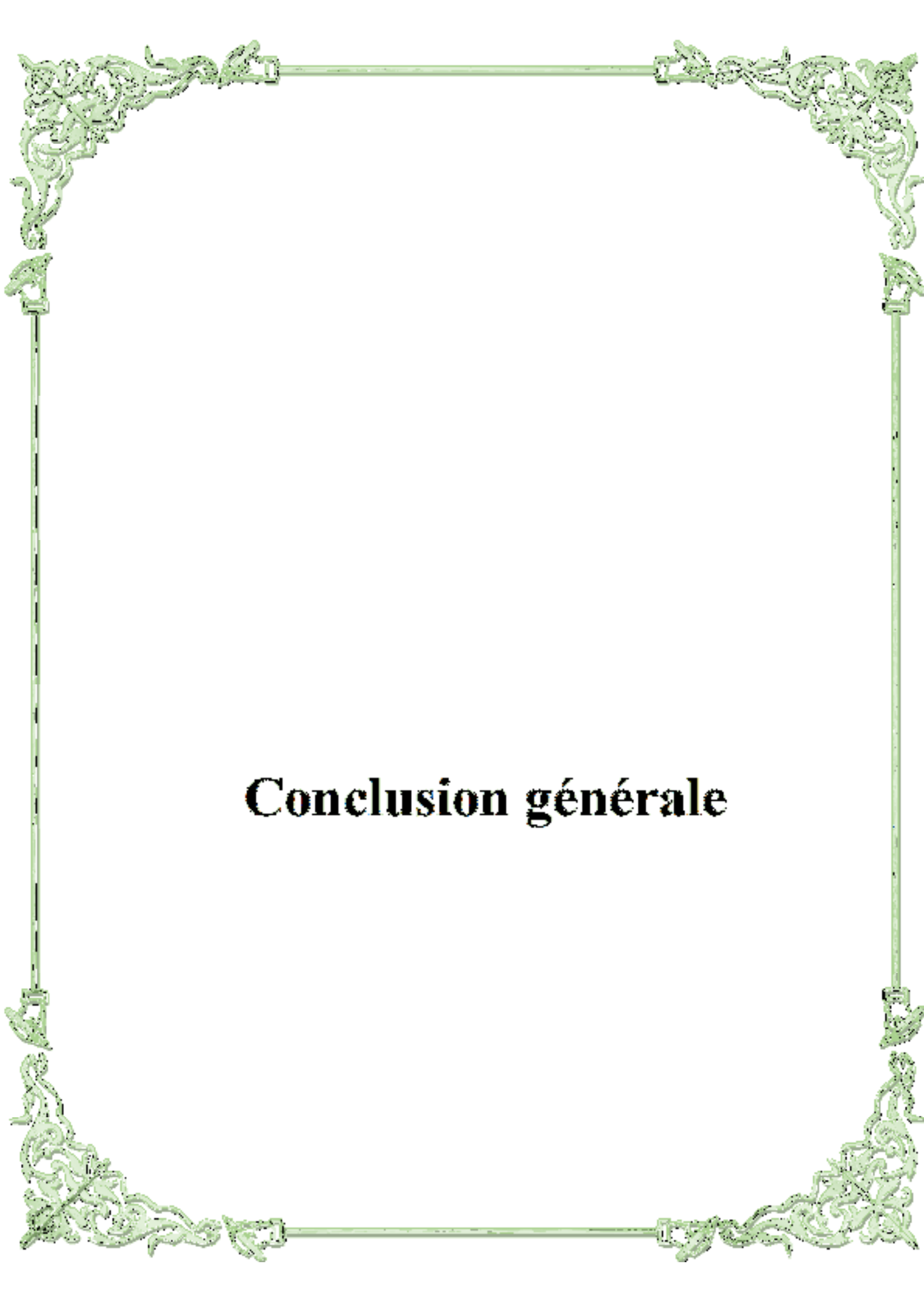
Récapitulation

Pour récapituler, nous dirons que l'analyse des productions écrite et l'étude comparative nous a permis de déduire ce qui suit :

- L'activité d'évaluation diagnostique est importante car elle est conçue comme un test initial devant précéder toutes les activités pédagogiques afin de lancer le sujet et de mettre l'apprenant dans une situation problème. De fait elle permet de diagnostiquer les prérequis des apprenants en termes de compétences déjà acquises et qui sont relatifs à la réussite du récit biographique.
- L'activité de production écrite est une tâche assez difficile. En effet elle ne s'effectue pas en une seule séance, elle est un travail continu et progressif : c'est-à-dire une trace que qui se réalise progressivement avec les différentes séances de l'apprentissage de l'écrit en FLE et qui doivent être suivies des évaluations formatives.
- L'évaluation *formative* permet d'identifier l'évolution des compétences rédactionnelles tout au long de l'apprentissage. Sa mise en œuvre en classe de FLE s'effectue dans une perspective actionnelle car elle permet à l'apprenant de se positionner comme étant un acteur responsable de son propre apprentissage (lui rendre un acteur autonome).
- Elle permet aussi à l'enseignant de vérifier l'acquisition et le développement des compétences rédactionnelles qui devront être exploitées dans la production écrite. Donc, elle vise à améliorer la compétence rédactionnelle en FLE.

Conclusion

Dans ce chapitre nous l'avons consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats des copies des apprenants (1^{er} jet d'écriture, et 2^{ème} jet d'écriture) avant et après l'évaluation formative. Donc, ce dernier joue un rôle primordial dans l'enseignement/ apprentissage du FLE.



Conclusion générale

Conclusion générale

Cet humble travail que nous avons établi vise à prouver le rôle de l'évaluation formative dans le processus d'enseignement/apprentissage, car l'évaluation formative est toujours inscrite dans le but de découvrir et d'identifier les erreurs, les lacunes et les difficultés des apprenants. Le processus d'élaboration des œuvres écrites.

À travers cet humble travail, nous tentons à prouver que l'évaluation formative reste un moyen important pour améliorer les apprentissages, enrichir les connaissances et acquérir une ou plusieurs compétences. Un exemple du domaine que nous essayons de couvrir, c'est-à-dire que la capacité d'écriture est considérée comme le domaine le plus difficile dans l'enseignement des langues étrangères car il est à la croisée d'un éventail de compétences. Une véritable tâche de réinvestissement nécessite une certaine polyvalence en termes de compétences.

Les activités d'évaluation formative passent par trois étapes initiales : la collecte d'informations, l'interprétation des données et la décision sur les réglementations. En d'autres termes, avant de passer d'une étape d'apprentissage à une autre, l'objectif de cette tâche est de vérifier si l'objectif a été atteint et de trouver les erreurs, afin de proposer des régulations adaptées aux types d'erreurs commises. Cette dernière permet à l'enseignant de décider et d'ajuster car elle permet aussi à l'apprenant de se positionner comme acteur de son savoir. En d'autres termes, il aide les apprenants à construire progressivement leurs connaissances. De plus, cela facilite le travail de l'enseignant.

Notre travail se divise en deux axes principaux (théorique et pratique). La partie théorique est divisée en deux chapitres : dans le premier chapitre, nous avons insisté sur le concept d'évaluation formative et ses composantes ; dans le deuxième chapitre, nous avons expliqué les concepts liés à la capacité d'écriture, tels que la production écrite ou la capacité d'édition, l'enseignement. La compétence et le travail écrit dans le livre, ainsi que les erreurs qui sont considérées comme des éléments d'apprentissage. Le deuxième axe détermine les aspects pratiques de notre travail de recherche. Il y a un chapitre séparé : le troisième est consacré à la présentation et à l'analyse du corpus, et enfin à l'interprétation des résultats.

Sur la base des résultats de notre pratique, nous avons pu répondre à notre question initiale, à savoir l'impact de l'évaluation formative sur les compétences rédactionnelles des apprenants du CEM, et vérifier notre hypothèse.

Ainsi, en guise de conclusion, nous pouvons dire que l'évaluation formative occupe une place centrale dans le processus d'enseignement/apprentissage. Elle vise à améliorer et parfaire cette dernière, notamment dans le cas de la production écrite, elle participe donc à l'amélioration des compétences rédactionnelles, ce qui peut confirmer une de nos hypothèses.

En conclusion, nous souhaitons que tous ce qui ouvriront cette recherche en bénéficieront et y trouveront ce qu'ils veulent.



Références bibliographiques

Références bibliographiques :

Ouvrages :

- Emmanuelle Huver , Claude Springer , « l'évaluation en langue _ nouveaux enjeux et perspectives » p : 99
- Michel vilal « Dans se repérer dans les modèles de l'évaluation (2012) p : 189
- Gérard scallon « l'évaluation formative des apprentissages » , les presses de l'Université Laval, Quebec , 1988 p : 03

Dictionnaires :

- Jean Pierre Robert « pratique de la didactique du Fle » 2008 .

Thèses :

- Dr, Abde Salem Zetali « quelles pratique de classe pour enseigner la production écrite » 2010 . Université de Constantine .
- Rahma Ben Brahim ,(2015) l'évaluation formative : un nouvel enjeu pour l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants de la première année secondaire . Université de Biskra .
- Rebai , 2019 « la place de l'évaluation du FLE dans la nouvelle réforme du système éducative Algérien du cycle primaire cas de la 5 ème année moyenne . Université 08 mai 1945 , Guelma .
- Fatima ben Aissa – 2017 « l'impact de l'évaluation formative sur la compétence rédactionnelle en activité de production écrite dans le processus d'enseignement / apprentissage du FLE , cas d'étude : les apprenants de la 2 ème année secondaire , lettre et philosophie . Université Ahmed Draya – Adrar

-M- karima « stratégies d'enseignement/ apprentissage de la production écrite en classe de fle » mémoire en vue de l'obtention de magister , option didactique , Université d'Oran en 2012 .

Articles :

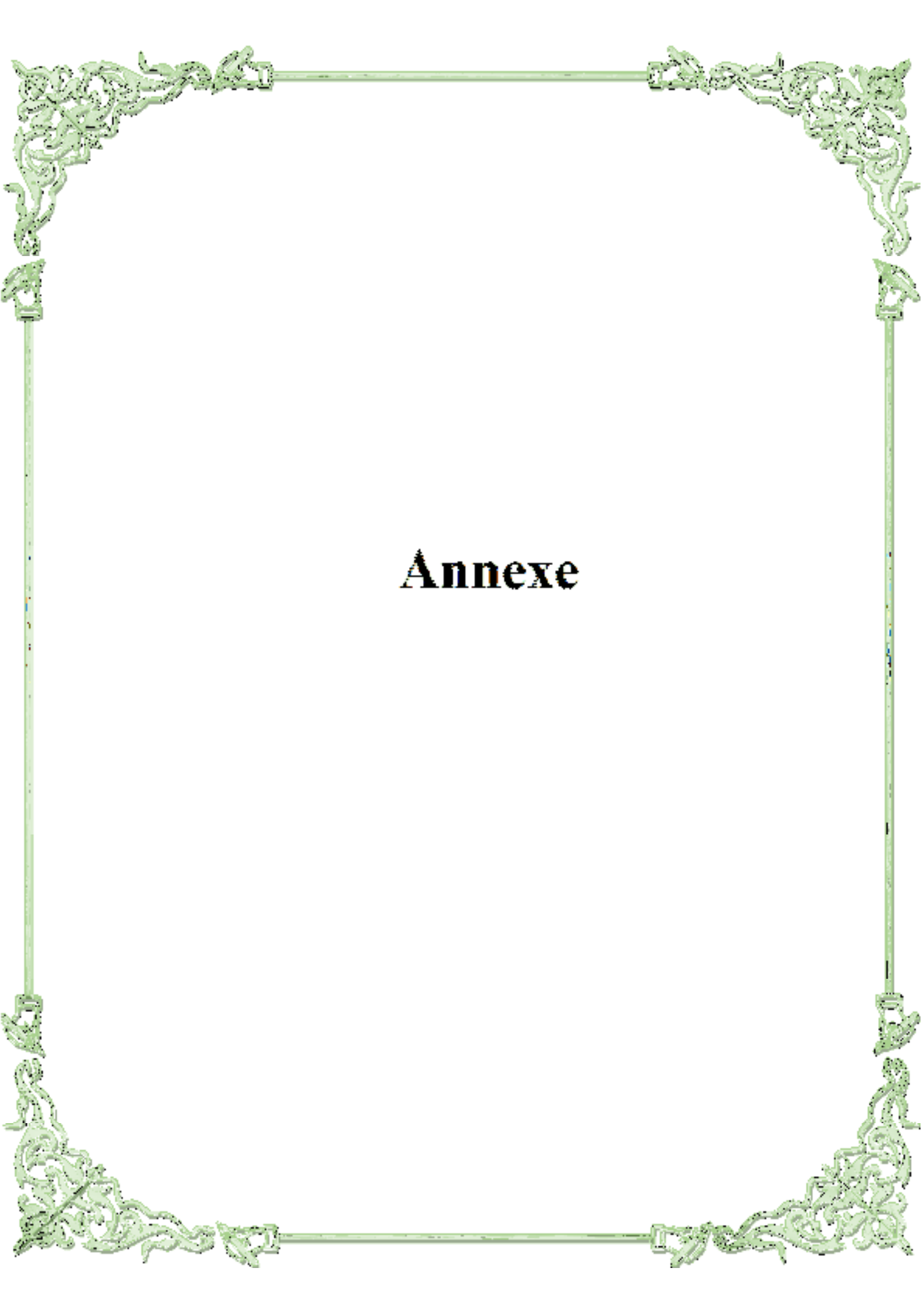
- « Production écrite – atelier » p : 02
- « types d'erreurs / les bases de la mesure / principe fondamentaux de la mesure » KEYENCE . France.
- « centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement – l'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaire » Paul Black – 2005
- « se forme évaluation » compétence et connaissance . 15 mai 2019 par Alain Fernandez .
- référence entre compétence , capacité et attitude par Danou 14 – jeu 24 mar – page 11_23.

- zeferino saladanha,« production écrite en FLE des étudiants de la 1 ère année linguistique / français de l'ISCED de Lubango» page 09.

- LEHNEN ,K ,DAUSEN DSHÔN-GAY, U et KRAFET, comment concevoir l'acquisition d'une compétence rédactionnel pour des textes de spécialité ? Aile , décembre.2000.

Sites internet :

- [http : // www.dicocitation.com](http://www.dicocitation.com)« erreur.
- [http:// www.larousse.fr](http://www.larousse.fr) français.



Annexe

Annexe n° 01 :

Projet 1 : Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de récits de vie à caractère biographique.

Séquence : Rédiger un souvenir d'enfance, une expérience vécue, un évènement historique.

Thème : Copatrimoine

Durée : 1 heure

Compétence de la Compétence :

Oral (Production) :

Production un récit historique cohérent et compréhensible.

Objectifs d'apprentissage :

- Communiquer de façon intelligible, claire, précise et organisée.
- Produire à l'oral un récit historique cohérent relatant un évènement de l'Histoire nationale à partir d'une date, d'une photo.
- Raconter de manière audible une histoire vécue.

Compétence langagière : Raconter à travers le récit historique.

Méthodes : Travail individuel et en binôme.

Matériel : Manuel de l'apprenant P 119- tableau + cahiers des apprenants.

Déroulement de l'activité du jour

Document support :

Arrêt sur image : parlons-en ! P 119

I- Expression libre :

1- Que représente cette photo?
Cette photo représente les élèves d'une classe de CP avec leur maître.

2- Où et quand a-t-elle été prise?
Elle a été prise dans une cour d'école durant l'année scolaire 1957-1958.

3- Feraoui est-il un élève de cette classe? Pourquoi?
Non, Feraoui n'est pas un élève de cette classe. Mohamed Feraoui, c'est l'enseignant, le maître. Cette photo est prise en 1958, or Feraoui est né en 1913. Il ne peut donc pas être un élève de la classe mais plutôt l'adulte, le maître. Il a 45 ans.

4- Pour quelle raison cette photo a-t-elle été prise?
Elle a été prise pour garder un souvenir de classe.

5- Avez-vous des photos de classe? Pourquoi les gardez-vous?
Oui, nous les conservons dans un album-photos afin de nous rappeler ou nous souvenir de ces années-là, de nos classes, de nos camarades, de nos enseignants, de notre enfance.

II- Expression dirigée :

Construisons à l'oral un récit à caractère autobiographique.
(Réponses libres et personnelles des élèves.)

1- Quel est ton meilleur souvenir, celui qui t'a rendu heureux (se)?
Le souvenir qui restera gravé dans ma mémoire est celui d'une sortie de classe à Maqâm El Chahid.

2- Quel âge avais-tu à cette époque-là?
J'avais 10 ans.

3- Quelles personnes sont liées à ce souvenir?
Toute ma classe de 5^{em} année primaire et ma maîtresse de français.

6A

4- Quelles émotions as-tu ressenties ce jour-là ? Pourquoi?

J'ai ressenti beaucoup de bonheur. Nous avons passé un moment inoubliable sur un terrain de sport.

5- Et à présent, que ressens-tu en évoquant ce souvenir?

Il restera pour toujours un bon souvenir que j'aime évoquer.

IV- Récapitulatif :

Construis un court énoncé à partir des réponses aux questions précédentes pour raconter ce souvenir inoubliable à tes camarades de classe.

Récapitulatif (Réponses libres des élèves)

Je me souviens d'une sortie de classe que nous av. offert. notre maîtresse de français un certain mardi après-midi.

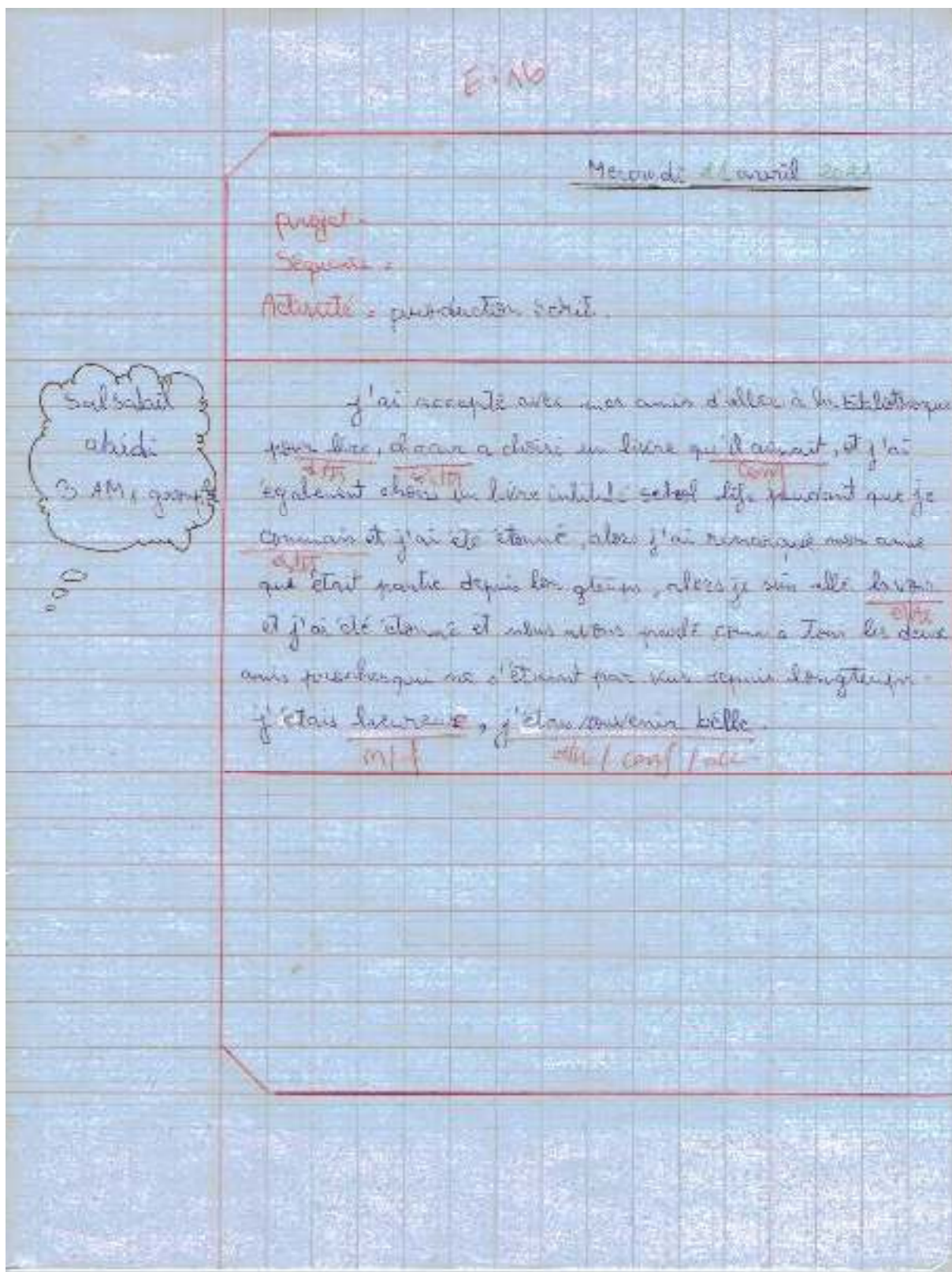
Dans le car, nous étions tous très excités. Tout le long du trajet, nous avons chanté et fait les fous. Une fois arrivés à Moupin El Chahid, nous avons impressionnés par ce mémorial du martyr. Puis, nous sommes entrés dans ce monument pour atteindre le musée national d'Almoudjoud.

Heureusement, nous avons beaucoup apprécié cette visite très instructive.

Avant de repartir, notre maîtresse nous a autorisés à jouer sur la grande esplanade de Koud El Fekh. Au bout d'une heure, nous étions tous morts de fatigue, tellement nous avions couru, ri, sauté et même dansé.

Nous avons repris le chemin du retour gravé à jamais et souvenir dans nos petites têtes.

Annexe n° 02 :



Annexe n° 03 :

Elène 19

Ilouia

lundi 12 avril 2021

Harindacui

3 AM 19 2

Projet n°3

Leçon n°1 rédiger un souvenir
d'enfance

je suis allé a Annala de maison
grandière, Il fait beau, je suis sorti avec
ma famille l'hiver dernier, cette maison
grand et belle, Il avait un petit chien
et mangous le causeous très belle on
a pris son photo, J'ai passé un beau
quel un souvenir inoubliable de mon
enfance

Résumés

Ce modeste travail a pour but de connaître la pratique de l'évaluation formative dans une classe de Fle , et ce dernier elle permet aux enseignants de découvrir les capacités et le niveau d'apprentissage de ces apprenants. Elle sert à développer les connaissances cognitives des élèves. Ce travail était organisé en deux parties , le premier partie théorique ce compose de deux chapitre , le premier présent la définition de l'évaluation et ces types, l'objectif de l'évaluation formative et ces composants. Et le deuxième chapitre présent les concepts de la production écrite et les difficultés de l'apprentissage de la production écrite. Dans l'aspect pratique nous allons consacré à analyser et interpréter les résultats du copies des élèves avant et après l'évaluation formative.

Mot clés :

L'évaluation formative, enseignement, apprentissage, production écrite, FLE.

ملخص.

يهدف هذا العمل المتواضع إلى معرفة ممارسة التقييم التكويني في فصل دراسي ، وهذا الأخير يسمح للمعلم باكتشاف قدرات ومستوى تعلم هؤلاء المتعلمين. يتم استخدامه لتطوير المعرفة المعرفية للطلاب. تم تنظيم هذا العمل في جزأين ، الجزء النظري الأول يتكون من فصلين ، الأول يعرض تعريف التقييم وأنواعه ، وهدف التقييم التكويني ومكوناته. والفصل الثاني يقدم مفاهيم الكتابة وصعوبات تعلم الكتابة. في الجانب العملي سنركز على تحليل وتفسير نتائج نسخ الطلاب قبل وبعد التقييم التكويني

كلمات مفاتيح :. التقييم التكويني، التدريس ، التعليم. ، الإنتاج الكتابي ، fle.