

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE



MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA

RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE ABBES LAGHROUR-KHENCHELA



FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

# **Les pratiques évaluatives des enseignants Un atout de valeur pour la motivation des apprenants**

**Cas des apprenants de 4<sup>ème</sup> AM.**

**Mémoire Présenté au Département de littérature et  
Langue Française**

**Pour l'obtention Du Diplôme de Master**

**Présenté et soutenu par :**

**BOUSSALEM Romaissa**

**Dirigé par :**

**M<sup>me</sup>. NASRAOUI FATMA**

**Les membres du jury :**

|                     |                       |                                    |
|---------------------|-----------------------|------------------------------------|
| <b>Présidente</b>   | <b>KADRI Hada</b>     | <b>MCB Université de Khenchela</b> |
| <b>Rapporteur</b>   | <b>NASRAOUI Fatma</b> | <b>MCB Université de Khenchela</b> |
| <b>Examinatrice</b> | <b>HAFSAOUI Warda</b> | <b>MCA Université de khenchela</b> |

**Année Universitaire 2021/2022**



# Remerciement

*Je remercie Dieu le tout puissant de m'avoir donné la santé, la volonté et la patience d'entamer et de terminer ce mémoire.*

*Mes sincères remerciements et ma profonde gratitude vont à ma directrice de recherche M<sup>me</sup>. NASRAOUI Fatma.*

*Sans votre soutien, vos conseils, vos orientations et votre direction experte. Ce travail n'aurait pas pu avoir le jour sans vous.*

*Merci de m'avoir accordé votre temps, merci d'être mon encadrante, mille mercis pour tout, une enseignante comme vous je ne l'oublierai jamais.*

*Je remercie chaleureusement M<sup>me</sup> MAË DAOUT Hassina pour son aide, son soutien moral et ses encouragements durant mes années d'études à l'université.*

*Mes remerciements vont aussi aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce modeste travail.*

*Mes remerciements s'adressent également à mes amis et tous ceux qui ont pu m'aider et m'encourager d'une manière ou d'une autre à réaliser ce mémoire.*

# Dédicace

*Je dédie ce travail à :*

*Mes très chers parents, pour vous exprimer  
l'amour, le respect et la valeur de votre existence  
dans ma vie.*

*Mon cher fiancé, pour votre soutien et  
encouragements chaleureux tout au long  
de mon parcours.*

*Ma famille et ma belle famille, petite et grande :  
je vous souhaite un avenir plein de joie, de bonheur et de réussite.  
Mes amis qui m'ont toujours encouragé d'être la meilleure à qui je  
souhaite plus de succès*

## **Résumé**

Le présent travail s'inscrit dans le cadre de la didactique du français langue étrangère (FLE), il portera généralement sur les pratiques enseignantes dans le processus enseignement/apprentissage du FLE et plus particulièrement sur les pratiques évaluatives des enseignants du FLE au cycle moyen.

Notre objectif consiste à montrer la valeur des pratiques évaluatives des enseignants en classe et leur influence sur la motivation des apprenants afin d'identifier le triangle : évaluation, motivation et apprentissage.

Pour ce faire, nous avons opté pour trois techniques de recherche, d'abord, nous avons procédé à une observation des comportements des enseignants qui a été renforcée par une expérimentation auprès des apprenants de 4ème AM afin de vérifier l'efficacité de ces pratiques et plus particulièrement de déterminer les types d'évaluation les plus appréciés et les plus motivants. Nous avons fini par un entretien destiné aux enseignants au cycle moyen afin de déterminer l'impact de leurs pratiques évaluatives sur le système motivationnel des apprenants.

Au regard des résultats obtenus, nous pouvons dire que le lien entre l'évaluation, la motivation et l'apprentissage se résume à un rapport étroit de causalité, autrement dit, les pratiques enseignantes évaluatives influent positivement sur les apprenants en incitant leur motivation à apprendre efficacement pour obtenir de bons résultats scolaires.

**Mots clés :** pratiques enseignantes, enseignement/ apprentissage du FLE, pratiques évaluatives, motivation, cycle moyen.

## ملخص

هذا العمل هو جزء من تعليم الفرنسية كلغة أجنبية ، وسيركز بشكل عام على ممارسات المدرس في عملية التدريس و التعلم و بشكل دقيق على الممارسات التقييمية لمدرسي اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الطور المتوسط .

هدفنا هو إظهار قيمة الممارسات التقييمية للمعلمين في الفصل وتأثيرها على تحفيز المتعلمين من أجل تحديد العلاقة بين الثلاثي: التقييم والتحفيز والتعلم.

للقيام بذلك ، اخترنا ثلاث تقنيات بحث ، أولاً ، انتقلنا إلى ملاحظة سلوك المعلمين والتي تتم تعزيزها من خلال تجربة مع متعلمي تلاميذ السنة الرابعة متوسط من أجل التحقق من فعالية هذه الممارسات وبشكل أكثر تحديداً لتحديد أكثر أنواع التقييم التي تحظى بتقدير وتحفيز عال من قبل التلاميذ . انتهينا بمقابلة للمعلمين في الدورة المتوسطة لتحديد تأثير ممارساتهم التقييمية على النظام التحفيزي للمتعلمين.

في ضوء النتائج التي تم الحصول عليها ، يمكننا القول أن الصلة بين التقييم والتحفيز والتعلم تنبع من علاقة سببية وثيقة ، وبعبارة أخرى ، فإن ممارسات التدريس التقييمية لها تأثير إيجابي على المتعلمين من خلال تشجيعهم على التعلم وتحصيل نتائج دراسية جيدة.

**الكلمات المفتاحية:** ممارسات المدرس ، تعليم / تعلم الفرنسية كلغة أجنبية ، الممارسات التقييمية ، التحفيز ، الطور المتوسط.

## Introduction générale

---

### Introduction générale :

À l'heure actuelle, de nouvelles pratiques pédagogiques ont été développées dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE parmi celles-ci nous trouvons les pratiques enseignantes qui semblent nécessaires pour la motivation des apprenants.

Le processus d'enseignement-apprentissage est une tâche complexe qui demande à l'enseignant non seulement de transmettre des savoirs et des connaissances mais aussi d'adopter des stratégies et des pratiques pédagogiques qui motivent l'apprenant en lui garantissant un bon rendement scolaire. En effet, la motivation est indispensable et semble être favorable au processus d'apprentissage pour chaque apprenant. Cette motivation est parmi les problématiques majeures traitées en didactique du FLE, mais c'est rare qu'elle est étudiée en lien avec l'évaluation.

Nous ne pouvons pas nier que l'évaluation scolaire devient une partie intégrante du système éducatif. Elle ne permet non seulement de certifier des notes mais aussi de former et réajuster l'apprentissage et assurer une bonne acquisition des compétences.

Ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères en Algérie, il porte sur les pratiques évaluatives des enseignants aussi sur leur rôle dans la motivation des apprenants au cycle moyen.

Il est certain qu'il existe de nombreuses recherches sur ce thème, parmi lesquelles, nous citons : les travaux de TAGLIANTE (1993) qui affirme que l'évaluation : « d'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves ». Les études de LEROUX (2009) qui visait dans sa thèse doctorale à décrire les pratiques évaluatives des enseignants du collégial pour un cours dans une approche par les compétences et les recherches qui portent sur la motivation, VIAU.R (2002) dans son ouvrages " l'évaluation source de motivation ou de démotivation" . Notre choix pour ce sujet n'est pas accidentel. C'est un thème motivant très peu traité en Algérie, à notre connaissance.

Les raisons qui suggèrent son choix sont :

- L'évaluation des apprentissages représente un processus intégral de l'acte pédagogique ce qui nous pousse à l'étudier.
- Pourquoi certains élèves persévèrent et s'engagent fortement durant une activité alors que d'autres semblent désintéressés et l'abandonnent rapidement ? Pourquoi certains élèves sont motivés alors que d'autres sont démotivés ? Comment peut-on les motiver ?

Nous avons posé ces questions, lors de notre première séance d'observation, car elles soulèvent les problèmes majeurs que rencontrent les enseignants quotidiennement.

## Introduction générale

---

À partir de ce que nous avons observé, nous nous orientons vers la motivation qui présente l'un des résultats des pratiques évaluatives des enseignants. Autrement dit, ces dernières ont un impact sur la motivation et la persévérance des apprenants.

L'objectif principal de la présente étude est de montrer la valeur des pratiques évaluatives des enseignants en classe et leur influence sur la motivation des apprenants au cycle moyen afin d'identifier la relation entre : évaluation, motivation et apprentissage. Pour atteindre notre objectif, il nous convient de poser cette problématique sous forme des questions suivantes :

- 1- Dans quelle mesure l'évaluation est-elle un élément motivant pour l'apprenant ?
- 2- En quoi consiste la relation entre : l'apprentissage, les modes d'évaluation et la motivation ?

Suite à l'élaboration de ces questions, notre réflexion porte sur ces hypothèses :

Les pratiques évaluatives pourraient être motivantes pour les apprenants si elles se font de manière positive et qu'elles visent à favoriser la formation et l'autonomie et non pas la sanction.

L'évaluation permettrait de faire un anneau de liaison entre l'apprentissage et la motivation. Autrement dit, l'évaluation provoque la motivation qui pourrait garantir un apprentissage efficace.

Ce mémoire est réparti en quatre chapitres deux théoriques et deux pratiques. Dans le premier chapitre théorique, nous allons aborder la notion de la pratique, la pratique enseignante et ses composantes. Ensuite, nous allons parler de l'évaluation, sa démarche et ses types ainsi que son influence sur le processus d'enseignement-apprentissage du FLE. Enfin, nous parlerons du rôle de la grammaire, ses objectifs et son évaluation en fonction de notre partie pratique.

Quant au second chapitre théorique, il sera consacré à la définition de la motivation, ses types, ses théories, sa manifestation et les facteurs qui l'influencent et nous finissons par la relation entre la pratique enseignante et la motivation.

Dans le premier chapitre pratique, nous commenterons la grille d'observation portant sur les attitudes de l'enseignante et des apprenants en classe de 4ème AM. Dans un deuxième temps, nous analyserons et nous interpréterons les données recueillies de notre expérimentation.

En ce qui concerne le second chapitre pratique, il sera réservé aux commentaires et analyses des réponses des enseignants interviewés.

## Introduction générale

---

Finalement, nous conclurons notre travail par une conclusion générale où nous présenterons nos principaux résultats ainsi que les perspectives envisagées.

A decorative border in a light purple color frames the page. It features ornate scrollwork at the top-left, top-right, and bottom-left corners, and a vertical scroll-like element on the left side.

# ***Partie Théorique***

# **Chapitre 1**

A decorative border in a light purple color frames the central text. It features elegant scrollwork at the corners and a vertical scroll-like element on the left side.

## ***Les pratiques évaluatives des enseignants***

# Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

---

## **Introduction partielle :**

L'enseignant a un rôle primordial dans l'enseignement-apprentissage, il est considéré comme le détenteur du savoir et le principal acteur de l'apprentissage et l'acte d'enseignement s'actualise par ses pratiques et sa pédagogie qui influencent l'apprentissage des élèves et leur motivation.

Parmi les pratiques enseignantes, nous allons traiter dans ce mémoire, les pratiques évaluatives car elles représentent une étape cruciale dans le processus d'enseignement/apprentissage de n'importe quelle langue.

Avant de définir le concept de pratique évaluative, il nous faut d'abord préciser le sens de pratique enseignante et ses composantes, par la suite, nous définissons de manière particulière les termes qui en lien avec l'évaluation. Enfin, nous repérerons le sens du concept autour duquel tourne notre recherche.

### **1- les pratiques enseignantes**

#### **1.1- La notion de pratique / pratique enseignante :**

Il n'existe pas une définition univoque de la notion de pratique enseignante mais plusieurs définitions selon les théories et les disciplines.

Altet (2002 : 86) définit la pratique comme : *"la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre d'exécuter une activité professionnelle : l'enseignement". Pour elle, "la pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions , réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne , les choix, les prises de décision : « c'est la double dimension de la notion de pratique qui la rend précieuse »* comme le dit Jacky Beillerot (1998) en précisant que : *« d'un côté, les gestes , les conduites, les langages ; de l'autre, à travers les règles, ce sont les objectifs, les stratégies et les idéologies qui sont invoqués ».* (Ibid)

Selon les travaux de Leroux (2009) nous retenons que le concept fait référence à la manière d'agir empirique ou le savoir-faire de l'enseignante et de l'enseignant lors de l'exécution d'une activité ou une tâche dans une situation donnée s'appuyant sur l'intuition, la spontanéité, les expériences et elles peuvent aussi s'appuyer sur la formation.

À partir de ce qui précède, la notion de pratique est plus générale, son étude nous semble difficile ce qui nous conduit à pencher vers les pratiques pédagogiques précisément ses composantes. Celles-ci englobent les pratiques enseignantes, les pratiques d'enseignement et les pratiques évaluatives.

# Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

## 1.2- Les pratiques enseignantes et les pratiques d'enseignement

Bru (2005) présente de manière systémique l'action enseignante qui s'actualise par des pratiques. En d'autres termes, les pratiques sont la réalisation de l'action. Les pratiques enseignantes comprennent les pratiques d'enseignement, mais ne s'y réduisent pas.

La dimension qui a retenu ici notre attention est plus particulièrement celle de la pratique d'enseignement, distinguée par Bru (2002a) comme étant un sous-ensemble de la pratique enseignante. Les pratiques d'enseignement incluent les pratiques évaluatives qui sont intégrées à l'action enseignante. Cité par **LEROUX, 2009 : 73**).

**La figure 1** regroupe et illustre les principaux éléments de l'action enseignante, soit les pratiques enseignantes qui comprennent les pratiques d'enseignement, lesquelles comprennent les pratiques évaluatives. (**Ibid : 74**).

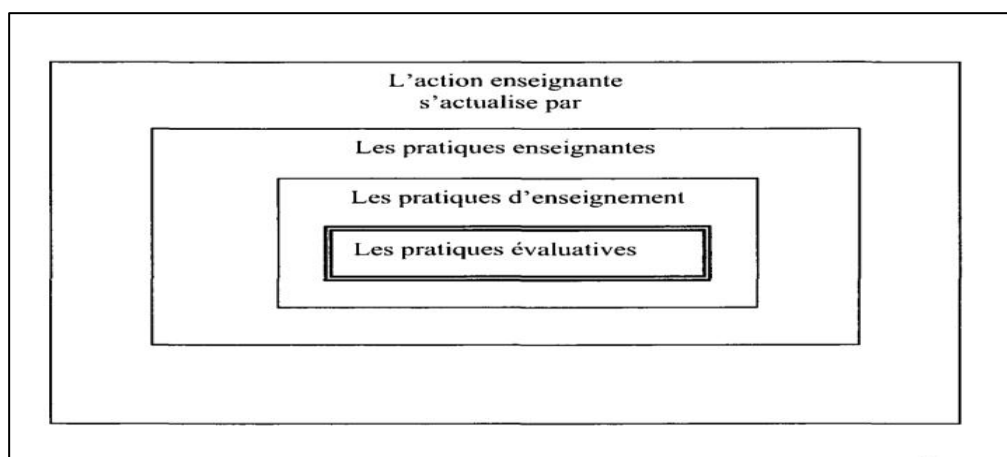


**Figure 1** : L'action enseignante s'actualise par les pratiques enseignantes comme l'énonce Bru (2004). (Cité par LEROUX, 2009 : 74)

Les pratiques enseignantes nous renvoient à la pratique observée et à la pratique déclarée (**BRU, 2004**). Les pratiques déclarées portent sur « *la connaissance des pratiques issues des déclarations des enseignants* » (p. 283) et les pratiques observées sont « *des pratiques constatées sous les conditions de l'observation* ». (**Ibid, p 74**)

Certaines recherches sont effectuées pour affirmer l'importance des pratiques d'évaluation des enseignants les plus efficaces. Leur système d'évaluation permet de suivre attentivement le progrès de leurs apprenants et les tâches entreprises.

## 2-L'évaluation des apprentissages

### 2.1-Définition de l'évaluation :

L'évaluation n'est plus une finalité simple, c'est un processus qui repose sur une démarche pour prendre une vision sur les performances et les compétences des élèves ainsi que leur niveau.

## Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

**Louis (2004)** définit l'évaluation comme un processus qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage réalisé par l'élève, à les interpréter en vue de prendre les meilleures décisions possibles sur la qualité de l'enseignement et le niveau d'apprentissage de l'élève. (**Ibid, p77**)

**De Ketele (1989)** définit l'évaluation à travers le guide de l'évaluation des apprentissages (2011) comme : « évaluer » signifie « *recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables, et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision.* »

### 2.1.1-La démarche d'évaluation des apprentissages

Selon les travaux de Richard (2004 : 8), (évaluer en éducation, c'est vérifier la position respective de deux points sur un continuum en matière de savoir, de savoir-faire et de savoir-être) . Comme nous constatons dans **la figure 2**

- Un premier point (élève - E) désigne une situation observée par rapport à la performance d'un élève quelconque ; c'est la « photo » de ce qu'est cet élève à un moment donné.
- Un deuxième point (résultat d'apprentissage - RA) représente la situation souhaitée par l'enseignant ou l'élève (seuil minimal de réussite, seuil de maîtrise) ;
- le point RA est le résultat d'apprentissage visé, la « photo que l'on voudrait voir ». Selon que le point E est inférieur, égal ou supérieur au point RA, l'interprétation varie et influence les décisions de l'enseignant ou des élèves quant aux actions à prendre afin d'assurer d'autres apprentissages.

|    | Situation |     | Interprétation                             |
|----|-----------|-----|--------------------------------------------|
| 1- | E         | RA  | Résultat d'apprentissage non atteint       |
| 2- |           | RAE | Résultat d'apprentissage atteint           |
| 3- | RA        | E   | Résultat d'apprentissage largement dépassé |

**Figure 2** : Illustration de trois situations d'évaluation différentes et des interprétations qu'elles peuvent entraîner<sup>3</sup> (**cité par Richard, 2004 :9**)

L'évaluation est une démarche simple, à condition que l'on ait défini précisément la situation souhaitée (RA) et qu'on dispose d'un moyen pour prendre la photo en relation avec la situation observée en ce qui concerne la performance de l'élève (E). Beaucoup d'auteurs considèrent les suites de l'évaluation comme faisant partie de la démarche évaluative (**la figure 3** illustre les diverses étapes d'une démarche évaluative complète).

## Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

Les différentes étapes de cette démarche mises en évidence doivent être respectées afin que l'information recueillie à partir d'une épreuve d'évaluation quelconque se traduise par des actions pédagogiques ayant pour but de rehausser les apprentissages.

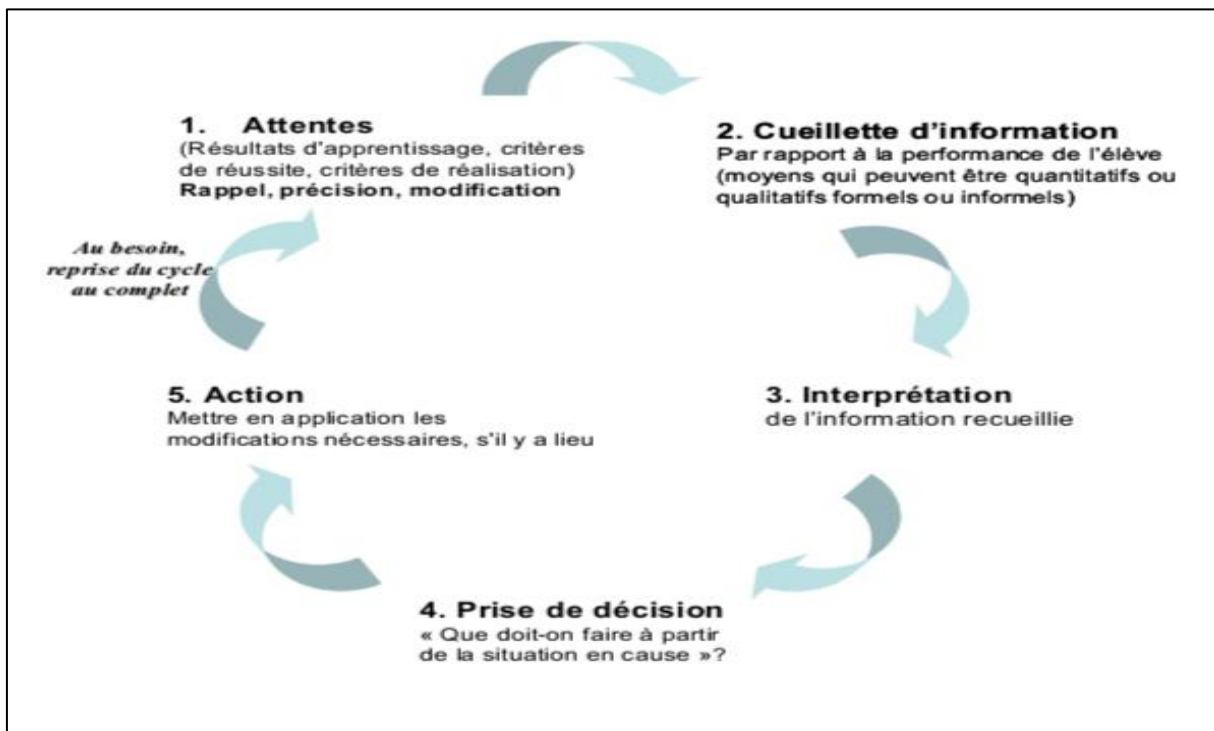


**Figure 03 :** Les étapes d'une démarche évaluative complète cité par Richard (2004 : 10)

Lorsque nous regardons l'évaluation des apprentissages de façon plus précise, nous trouvons que ce processus a plusieurs types dépendant de moment et l'intention de l'évaluation.

### 2.2-Les types de l'évaluation

- **L'évaluation prédictive.**

Appelée aussi évaluation diagnostique - pronostique, elle est la procédure qui consiste à déterminer les capacités requises pour débiter un apprentissage ou pour regrouper les élèves par niveau.

Évaluation ponctuelle qui sert principalement à orienter les élèves vers les différentes filières et relève alors de la fonction sociale, il s'agit aussi de déterminer les acquis et les prérequis des élèves au début de l'année ou à l'initiale d'une séquence d'apprentissage ça relève à la fonction pédagogique. (PETITJEAN Brigitte, 1984 : 7).

- **L'évaluation certificative**

Appelée aussi sommative, c'est une forme d'évaluation qui se fait à la fin de l'apprentissage, elle sert à certifier, son but est d'attribuer une place dans un groupe, de classer, par rapport à une population de référence afin de permettre une prise de décision

## Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

---

(accès à la classe supérieure, attestation d'une maîtrise de capacités, orientation vers une filière...). (Ibid. : 8)

- **L'évaluation formative**

L'évaluation formative correspond à un système d'évaluation qui consiste à donner à l'élève des retours en cours d'apprentissage qui vont lui permettre d'analyser ses points forts et les points à retravailler et surtout les moyens de progresser vers les objectifs (Butera, Buchs et Darnon, 2011). (Cité par BLERVAQUE Lucie, 2013).

BLERVAQUE (2013) déclare dans son mémoire que ce type d'évaluation est considéré comme un moyen de régulation des apprentissages permettant de faciliter l'apprentissage. De nombreuses recherches ont montré l'effet positif de l'évaluation formative sur l'apprentissage et sur l'orientation motivationnelle des élèves.

### **De l'évaluation formatrice à l'auto-évaluation**

Les recherches de SAYAD Kamel et MEHDI Amir (2021 : 11-12) ont montré que l'évaluation formatrice prend plusieurs formes : la co-évaluation, l'autoévaluation et l'évaluation par le professeur.

- La co-évaluation est un processus où les apprenants apprécient le travail de leurs pairs en mettant la casquette de l'évaluateur, ce qui engendre une appropriation optimale des critères d'évaluation. (Ibid)
- L'autoévaluation est une évaluation personnelle que l'apprenant effectue après exécution de la tâche, qui peut exister sous forme de grille d'autoévaluation ou de questions ouvertes quant à l'appréciation du travail ou de la production fournie (M-J. Durand & R. Chouinard, 2012), quant à l'évaluation par l'enseignant, elle est de différents types. (Ibid)

Chaque type de l'évaluation se distingue par le moment de l'évaluation et sa fonction.

En effet, nous pouvons dire que l'évaluation a une grande influence sur le processus enseignement-apprentissage des apprenants, mais en quoi consiste cette influence ?

### **3-L'influence de l'évaluation sur le processus enseignement-apprentissage**

L'évaluation de l'apprentissage se produit pendant toute la durée du processus d'apprentissage. Elle influe non seulement sur le processus enseignement - apprentissage mais aussi sur la persévérance et la motivation des apprenants.

Selon Richard et Godbout (2002 :13), l'évaluation :

- Permet à l'enseignant de prendre une décision en revenant (cas de l'évaluation diagnostique) sur le résultat d'apprentissage et précisant des critères de réussite / réalisation.

## Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

---

- Les résultats d'une évaluation diagnostique peuvent amener l'enseignant à modifier sa planification à long ou à moyen terme selon les besoins des élèves.
- Les résultats d'une évaluation sommative peuvent amener l'enseignant à prévoir, pour une prochaine fois, un allègement ou un enrichissement de sa planification. Ces résultats peuvent aussi l'amener à discuter avec ses collègues pour modifier la planification de périodes d'apprentissage. En évaluation formative, les résultats permettent d'amener l'enseignant à intervenir en modifiant la complexité d'une tâche ou en revenant sur des situations d'apprentissage antérieures. **(Ibid)**
- La régulation de l'apprentissage demande que si l'élève s'avère incapable de réussir, l'enseignant est obligé de trouver une autre façon de l'amener à maîtriser le résultat d'apprentissage souhaité. **(Ibid)**

L'évaluation nous semble un processus très large pour l'étudier car nous pouvons évaluer le système éducatif, les pratiques des enseignants et même les activités exercées en classe c'est pourquoi nous devons réduire notre champ d'investigation en s'inclinant vers l'évaluation de la grammaire en fonction de notre partie pratique.

### **4- Enseignement et évaluation de la grammaire au collège**

#### **4.1-Peut -on apprendre/enseigner le français sans passer par la grammaire ?**

Cette question mérite d'être posée parce qu'elle sert à clarifier le statut de la grammaire au cours de l'enseignement-apprentissage de la langue française. Celle-ci est, en effet, au cœur de la pratique enseignante.

Selon Besse et Porquier : « (...) *la grammaire est, très précisément, ce qu'on ne peut éviter dès qu'on fait un usage approprié d'une langue* » (1991 : 72). Ils rajoutent par la suite : « *c'est pourquoi la didactique des langues ne peut contourner le problème de l'enseignement/apprentissage des régularités en particulier morphosyntaxiques* » **(cité par Zouina Hocini, 2018)**

D'après **Gérard Vigner** (2004) la grammaire est en effet au cœur du langage. Elle n'en constitue pas l'enveloppe visible qu'il n'y aurait qu'à observer. Elle constitue la texture, le mode d'arrangement de suites sonores ou graphiques qui n'est accessible qu'au terme d'un temps de familiarisation suffisamment long pendant lequel -par le jeu de mise en relation entre la situation de communication et les énoncés proposés par l'analyse du matériau sonore, par toutes sortes de variations sur les constituants de l'énoncé transparaît progressivement ce qui peut être assimilé à l'armature du langage.

À partir de ces propos, nous retenons que la grammaire a une place flagrante dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ce qui nous conduit à citer par la

## **Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants**

---

suite son enseignement au cycle moyen ainsi que son mode d'évaluation qu'emploient les enseignants en classe.

### **4.2- L'enseignement de la grammaire au cycle moyen :**

Dans une classe de langue, la grammaire est importante. L'enseignant donne des règles qui sont le plus souvent suivies d'exercices d'application. Acquérir la grammaire est une étape essentielle dans la maîtrise d'une langue étrangère, elle se caractérise par sa difficulté, donc l'enseignant doit faire son mieux pour aider les apprenants à acquérir les compétences grammaticales.

La majorité des enseignants au cycle moyen donne une place importante à la grammaire, bien que les élèves, tous seuls, n'aient pas la capacité à comprendre la grammaire de la langue. (M. Haddouche et A. Moussaoui (2020-2021)

La place qu'on lui accorde et son importance accrue, nous ont amené à s'interroger sur ses objectifs.

### **4.3- Les objectifs de l'enseignement de la grammaire**

M. OSMANI (2009 : 64) démontre dans son mémoire de magister que la grammaire n'a pas d'objectif pour elle-même. C'est un outil pour comprendre et s'exprimer. Elle permet de réfléchir sur la langue et de mieux la pratiquer. Il s'agit d'une grammaire pour écouter et dire, pour lire et écrire correctement à partir d'énoncés entendus ou prononcés par les élèves, ou à partir de textes, écrits par des auteurs ou par les élèves eux-mêmes, à faire découvrir les notions inhérentes aux différents types de textes.

Après avoir cité les objectifs de la grammaire, nous allons présenter le mode d'évaluation qu'emploient les enseignants pour évaluer la grammaire.

### **4.4- L'évaluation de la grammaire :**

Nous pouvons en cours d'apprentissage évaluer par des exercices si l'élève sait identifier le fait de langue qu'il a découvert ou approfondi en classe. Cependant la véritable évaluation des compétences d'un élève en grammaire porte sur la communication, sur l'aptitude de l'élève à comprendre et à produire un énoncé à l'oral et à l'écrit. Les grilles d'évaluation des activités écrites et orales, élaborées par le professeur et les élèves, mettent en évidence pour chaque type de texte des critères linguistiques de réussite. (Ibid : 66)

# Chapitre I : les pratiques évaluatives des enseignants

---

## Conclusion partielle :

Après avoir éclairé le premier élément de notre recherche qui est la pratique évaluative et les notions de base qui lui correspondent, nous avons également déterminé la définition de la motivation scolaire, ses types et sa théorie afin de tenter de connaître son lien avec les pratiques évaluatives. Toutes ces définitions nous serviront pour cerner le champ d'investigation tant au niveau théorique que pratique.

# **Chapitre 2**



## ***La motivation scolaire***

**Introduction partielle :**

Dans ce chapitre, nous allons définir la motivation, ses types et les théories qui ont des relations avec la motivation afin de comprendre son fonctionnement ainsi que son rôle dans le cadre scolaire.

**1-Définitions conceptuelles de la motivation**

**1.1-Définition générale de la motivation :** Le concept de la motivation a développé au fil du temps et en fonction de diverses théories. Il existe plusieurs définitions de la motivation.

Pour André Adam et Claude Louche (2009, p 87) : « *La motivation constitue la force interne ou externe qui déclenche le comportement, l'oriente, lui donne son intensité et enfin amène sa persistance dans le temps* ».

Le Multi Dictionnaire de la langue française définit la motivation comme étant « *Une force qui pousse à agir* » (De Villiers, 1997, p. 950).

Une définition plus complète de la motivation se retrouve dans le Dictionnaire de la psychologie où cette dernière est définie comme étant : « *Terme générique dérivé du latin motivus (déclenchant un mouvement) et désignant des processus qui confèrent au comportement une intensité, une direction déterminée et une force de déroulement, et qui émergent comme phases saillantes de l'activité individuelle. Au sens large, le construit de motivation sert à expliquer pourquoi et comment le comportement, dans des situations spécifiques, s'oriente vers certains buts et est guidé en direction de leur réalisation* » (Fröhlich, 1997, p. 262) cité par NANCY BOISVERT, 2006 :11-12

**1.2-définition de la motivation selon VIAU**

VIAU (1998) (cité par Britt (2018 : 3) utilise « dynamique motivationnelle » pour qualifier la motivation. Il l'a défini comme un phénomène qui « *tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre* ».

Il annonce le caractère intrinsèque de la motivation par le terme "dynamique " signalant qu'elle varie constamment en fonction de plusieurs facteurs externes, de même, la motivation est un phénomène complexe qui met en interaction des sources et des manifestations. (Ibid)

La motivation occupe une place importante dans l'apprentissage des apprenants sans elle l'action d'apprendre ne s'effectue plus. Pour bien comprendre ce que signifie la motivation précisément nous penchons vers la motivation intrinsèque, extrinsèque et la motivation.

### 2-Les types de la motivation

#### 2.1-La motivation intrinsèque /extrinsèque

Vianin (2007) (cité par Britt (2018 : 3) dans son ouvrage "La motivation en contexte scolaire" fait ressortir une définition de deux motivations différentes :

**La motivation intrinsèque** est définie comme « *les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt, pour elle-même et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire* »

Il définit également **la motivation extrinsèque** comme les renforcements, les récompenses qui alimentent la motivation. L'enfant est donc motivé par une récompense et non pas pour le plaisir d'apprendre. Un enfant extrinsèquement motivé cherchera donc à obtenir une récompense ou éviter une punition.

La motivation peut donc être définie comme intrinsèque ou extrinsèque mais elle comprend également différentes sources. (Ibid)

À côté de ces deux types de motivation, on parle de l'amotivation. Dans ce qui suit, nous allons la définir.

#### 2.2-L'amotivation

D'après Nancy. B(2006:18) L'amotivation d'un individu quant à elle semble lorsqu'il ne perçoit pas de relations entre ses actions et les résultats obtenus. Il a alors la perception que ses comportements sont causés par des facteurs hors de son contrôle. Dans ce cas, il n'est ni motivé intrinsèquement, ni extrinsèquement (absence de motivation) . Un individu démotivé peut effectuer une activité mais il remet constamment en question sa participation et éventuellement abandonne l'activité.

De ce qui précède nous retenons que la motivation est un facteur prépondérant dans la réussite des apprentissages des apprenants. Elle est considérée comme un mécanisme psychologique qui provoque le déclenchement d'un comportement. Et c'est pourquoi elle devient l'un des problèmes les plus soulevés en didactique des langues. On essayait d'étudier sa relation avec l'enseignement-apprentissage et les théories appliquées dans ce domaine. Alors, il semble essentiel de présenter l'une des théories relatives à la motivation.

### 3- Théorie de la motivation

Dans cette sous-partie nous allons mettre en exergue la théorie de la motivation afin de comprendre les facteurs qui favorisent ou défavorisent la motivation chez l'apprenant dans un milieu scolaire.

Selon les travaux de Laura Norynberg, Marine Velez (2018 :21-25), de nombreuses théories de la motivation sont apparues. Parmi celles-ci, la théorie de l'autodétermination

développé en 1985 par Deci et Ryan qui faisaient déjà référence à deux types de motivation : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque.

Dans un modèle plus développé de la théorie de l'autodétermination, Deci et Ryan organisent ces motivations entre elles suivant une échelle continue de régulation. Elles sont décuplées en 6 « motivations ». Ils ne parlent plus de motivation intrinsèque et extrinsèque mais respectivement de motivation autodéterminée et non-autodéterminée. (Ibid)

Sur cette échelle, on trouve en bas de l'échelle la « Régulation externe » qui correspond à la définition initiale de la motivation extrinsèque. Le comportement de l'individu est régulé par des sources de contrôle extérieures à la personne, telles des récompenses matérielles ou des contraintes imposées par une autre personne. Ensuite, quand l'individu commence à intérioriser les contraintes externes en se culpabilisant notamment. L'individu se trouve en Régulation introjectée. Par la suite, quand l'individu réalise une activité à des fins externes mais qu'elle est valorisée et désormais importante pour ce dernier et qu'il s'identifie à cette activité, on dit qu'il se trouve en Régulation identifiée. Vient ensuite l'étape de la Régulation intégrée. Dans ce cas, l'activité est cohérente avec le concept de soi de la personne, qui peut alors s'approprier l'action et trouver des sources d'auto-motivation complémentaires à la source externe à l'origine de l'action. Enfin, en haut de l'échelle se trouve la Régulation autodéterminée. Cela correspond à la définition initiale de la motivation intrinsèque. L'engagement dans la tâche vient de l'individu. L'action est conduite uniquement par l'intérêt et le plaisir que l'individu trouve à l'action, sans attente de récompense externe.

(Ibid, p 22-24)

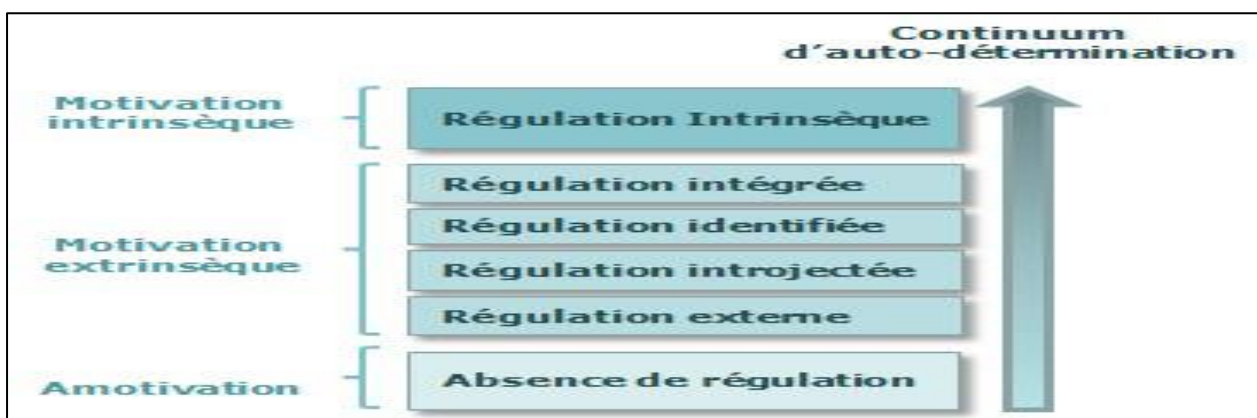


Figure 4 : <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article19>

Dans cette théorie de régulation de la motivation développée par Deci et Ryan on retrouve que l'individu passerait progressivement d'un système de motivation à un autre et que la motivation serait bien « un phénomène dynamique » tel que l'a défini Rolland Viau (2003 p.7). (Ibid)

La motivation scolaire d'un apprenant se manifeste sous plusieurs formes selon les facteurs qui l'influencent.

### **4-Comment la motivation scolaire se manifeste chez l'apprenant ?**

#### **4.1-L'engagement cognitif :**

Selon Salomon (1983), l'engagement cognitif correspond au degré d'effort mental que l'élève déplore lors de l'exécution d'une activité. En d'autres termes, un élève qui est motivé montrera qu'il est engagé en faisant recours à des stratégies d'apprentissage qui lui permettent de réaliser l'activité.

Cet engagement cognitif se définit selon Butler et Cartier (2004) comme :

« Une gestion active et réfléchie que l'élève fait de ses stratégies d'apprentissage lorsqu'il doit accomplir une activité pédagogique ... » (Cité par Marylou Britt, 2018 :6)

#### **4.2 -La persévérance :**

Dans son ouvrage, la motivation en contexte scolaire, VIAU (1998) associe la persévérance à la ténacité, elle est associée à la durée du travail. Nous pouvons également évaluer la ténacité d'un élève quand il effectue une activité difficile, demandant un effort cognitif. Un élève qui ne persévère pas abandonne rapidement l'activité, la trouvant trop difficile et se sentant incapable de surmonter la difficulté par contre un élève qui persévère cherchera des solutions pour surmonter cette difficulté, faisant appel à différentes ressources à sa disposition, il met alors en place des stratégies cognitives. (Ibid, p 9). La persévérance serait une source de la réussite ; plus un élève persévère en accomplissant une activité plus il a de chances de réussir son apprentissage.

#### **4.3-L'apprentissage :**

VIAU (2004) nous explique que l'apprentissage est la manifestation finale de la dynamique motivationnelle, il nous précise également que d'autres facteurs sont à prendre en compte dans l'apprentissage notamment les connaissances antérieures de l'élève, sa capacité à utiliser les bonnes stratégies d'apprentissage et ses aptitudes intellectuelles.

VIAU nous rappelle également que la motivation a certes une influence sur l'apprentissage mais qu'il faut aussi savoir que l'apprentissage a une influence sur la motivation . (Ibid , p 10).

À partir de ce qui est développé un peu plus haut, la motivation se manifeste à travers différentes manières qui sont l'engagement, la persévérance et l'apprentissage celle-ci est influencée par de nombreux facteurs.

### 5-Les facteurs influençant la motivation

VIAU a regroupé les facteurs influençant la motivation de l'élève en quatre catégories : les facteurs relatifs à la société, à la vie personnelle de l'élève (famille etc.), à l'école (horaires etc.) et relatifs à la classe (l'enseignant, l'activité, les récompenses/sanctions etc.).

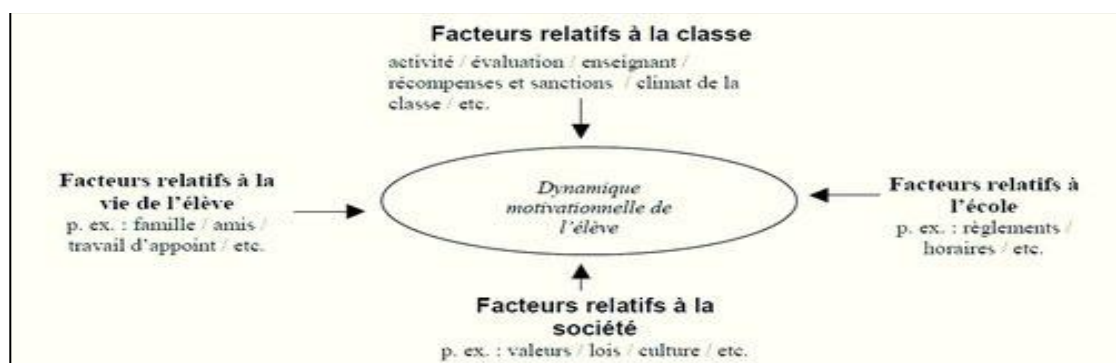


**Figure 5 :** Les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle de l'élève

<https://motivationscolaire.jimdofree.com/les-facteurs-externes/>

Un enseignement ne peut pas agir sur les facteurs liés à la société, à la vie personnelle de l'élève, ni à son école. Cependant, il tient un rôle déterminant pour influencer les facteurs liés à la classe, déterminants dans la motivation de l'élève. (cité par Laura Norynberg, Marine Velez, 2018: p 14)

Lieury et Fenouillet présentent aussi dans leur ouvrage « motivation et réussite scolaire » de multiples études abordant déjà indirectement des facteurs nuisibles et favorables à la motivation :

- Selon Alain Lieury et Fabien Fenouillet (1996, p 133) « *il est important d'identifier le type de motivation chez les élèves, car la motivation intrinsèque est tuée par la contrainte, c'est-à-dire par les renforcements (notes, récompenses), par l'évaluation et par la compétition (dans le sens de la comparaison sociale)* ». (Cité par Laura Norynberg, Marine Velez, 2018: p 25-28)
- Les études de Deci, Spiegel, John Nezley, Ryan et Louise Sheinman ont montré que l'attitude de l'enseignant face à ses élèves impactait sur la motivation et la compétence perçue des élèves. L'enseignant de style « contrôlant » baisse la motivation intrinsèque et l'estime de soi. (Ibid)
- Daniel Favre (2010: p 17) rejoint ce constat. Il affirme que l'expression des affects trouble l'apprentissage : « *trop d'émotion nuisent au processus d'apprentissage* » Par

exemple, un enseignant qui, selon son humeur, alterne bienveillance et persécution de manière imprévisible constitue pour l'élève une source de stress et d'insécurité importante ». (Ibid)

- D'après une étude réalisée par Susan Harter en 1981, reprise et citée par A. Lieury et F. Fenouillet (1996, p.134), « *l'école étouffe* » la motivation intrinsèque et au contraire l'oriente vers l'attente d'un travail assigné, vers l'approbation et la dépendance vis-à-vis des professeurs ». (Ibid)

Rolland Viau (2000) propose un répertoire de dix conditions à respecter par l'enseignant, afin de susciter la motivation des élèves. Selon Viau une activité doit :

**\*Être signifiante pour l'élève**, c'est-à-dire qu'elle doit avoir du sens à ses yeux afin de susciter son intérêt. Les chercheurs Eccles et Wigfield (1998) ont démontré que plus une activité avait de sens aux yeux de l'apprenant, plus il la jugeait pertinente et utile. VIAU rejoint ces chercheurs et démontre l'utilité de choisir des contenus d'activité en accord avec les thèmes appréciés par les élèves.

**\*Être diversifiée**, les activités doivent être variées car l'application répétitive d'une procédure est peu motivante pour l'élève, cela rend l'activité ennuyante et démobilise l'élève. D'après Viau (2000), ceci est lié au sentiment de contrôle perçu par l'élève, qui est plus important lorsqu'il accomplit différentes activités. Les activités doivent s'intégrer aux autres activités c'est-à-dire qu'elles doivent s'inscrire dans une séquence logique, un lien entre les activités doit être présent.

**\*Représenter un défi pour l'élève**, pour cela l'activité ne doit être ni trop facile (pour éviter qu'il ne s'ennuie), ni trop difficile (pour éviter qu'il décroche). D'après Vianin (2009) va de ce sens en expliquant que « *Pour éviter le découragement, le but fixé ne doit être ni trop facile ni trop difficile, mais se situer dans la zone proximale d'apprentissage (ZPD) ou de développement de l'élève* ». Selon le concept de Vygotski (1997), la ZPD se définit comme la zone où l'élève, à l'aide de ressources, est capable d'exécuter une tâche. Une tâche qui s'inscrit dans la ZPD permet à l'élève en apprentissage de se mobiliser, car il sent le défi réaliste.

**\*Être authentique**, c'est-à-dire que l'activité doit déboucher sur du concret afin de le motiver. La réalisation d'un produit final peut notamment consister en la réalisation d'un projet. En effet, ce principe de pédagogie active, largement défendu par des pédagogues tels que Decroly et Freinet (1928), fait partie des méthodes permettant d'améliorer la motivation des élèves (notamment de par son aspect concret, la présence d'un produit final et celle d'une résolution de problèmes).

**\*Exiger un engagement cognitif de l'élève**, notamment par la nécessité d'utiliser les connaissances déjà acquises ou de déployer des stratégies d'apprentissage diverses (autoévaluation, classification etc.), et non pas seulement une « simple application, répétition ou reproduction » qui provoquera davantage d'ennui.

**\*Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix**, Cette liberté favorise chez l'élève le sentiment de contrôle de ses apprentissages, défini précédemment. Si tous les élèves accomplissent les mêmes tâches, au même moment et de la même façon, cela risque de devenir démotivant. Cependant, ces choix doivent tout de même être pensés en concordance avec les intérêts des élèves sinon cela n'aura aucun effet.

**\*Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres**, L'atmosphère de collaboration et de coopération suscite généralement la motivation de la majorité des élèves car elle favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages. De nombreuses études ont prouvé que l'apprentissage coopératif pouvait être un facteur de motivation : « *quand des personnes travaillent ensemble pour atteindre un même but, leur interdépendance les motive souvent à travailler plus fort individuellement pour permettre au groupe, et à eux-mêmes en conséquence, de réussir* » (Frank B. Murray, 1998, p43-62) (Ibid)

Compte tenu de ce qui précède, nous retenons que l'enseignant, l'activité, l'évaluation, les récompenses et les sanctions sont tous des facteurs relatifs à la classe et peuvent nuire ou favoriser le système motivationnel de l'élève. La motivation scolaire se manifeste sous plusieurs formes dépendamment de ces facteurs. Alors, les pratiques enseignantes est l'un des facteurs qui influencent la motivation des élèves.

### **6-Pratique enseignante et motivation**

Selon les travaux de Laura Norynberg, Marine Velez (2018: 14-15) inspirés des études de Lieury et Fenouillet (1997), la motivation se déploie dans l'interaction enseignant/élève/tâche. En effet, un enseignant peut agir sur la motivation de ses élèves même s'il n'a pas un contrôle total sur celle-ci. Bien que de nombreux autres facteurs interviennent dans la motivation, le rôle de l'enseignant, les dispositifs, les techniques et les moyens qu'il emploie ont une incidence sur le développement de la motivation des élèves.

D'autre part, le professeur des écoles possède une liberté pédagogique, ce qui lui permet de choisir sa propre pratique pédagogique. Il existe donc une multitude de pratiques ayant chacune un impact particulier sur la motivation des élèves. Il en revient donc à l'enseignant de choisir et de mettre en œuvre les plus efficaces.

Parmi les pratiques enseignantes, le choix du type d'évaluation fait partie de la liberté pédagogique de l'enseignant. Il existe un lien étroit entre les modes d'évaluation des enseignants et la motivation des élèves.

Plusieurs auteurs (Ames, Covington, 1992) s'accordent pour dire que les modes d'évaluation axés sur la performance de l'élève plutôt que sur son processus d'apprentissage peuvent, dans certains cas, le motiver à réussir, mais font généralement obstacle à sa motivation. (Ibid)

Selon une approche socio-constructivisme inspirée des travaux de Schunck (1990) et citée par Viau : « *La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* ». (2003 : 7) (Ibid).

D'après ces propos et ces études menées, nous constatons que la motivation est étroitement liée aux pratiques évaluatives en particulier les modes d'évaluation des enseignants qui ont un impact sur la motivation des élèves ainsi que sur leur réussite scolaire et leur acquisition des connaissances.

### **Conclusion partielle :**

Dans ce chapitre, nous avons traité théoriquement le rôle de la motivation en classe et son lien intime avec les pratiques évaluatives des enseignants. Dans le but d'approfondir notre champ d'investigation et en vue de trouver des réponses à notre problématique nous allons mettre ce cadre en pratique afin de découvrir les bonnes pratiques et techniques pour développer la dynamique motivationnelle des élèves et afin de créer un climat favorable à la réussite scolaire.

A decorative border in a light purple color frames the central text. It features elegant scrollwork at the top-left, top-right, and bottom-left corners, with a vertical line extending downwards from the bottom-left scroll.

# ***Partie Pratique***

# **Chapitre 1 :**

## ***L'analyse de l'expérimentation***

### **Introduction partielle :**

Après avoir présenté, dans la première partie, les notions de base de notre recherche, la présente partie sera consacrée à la pratique.

Cette partie est constituée d'une observation, d'une expérimentation et d'un entretien à travers lesquels nous tenterons de mettre en relief l'impact des pratiques évaluatives sur la motivation des apprenants au cycle moyen afin de développer le système motivationnel des apprenants. Le choix de plusieurs instruments de recherche, nous permet d'affirmer ou d'infirmer les hypothèses de départ en espérant de trouver une solution à la problématique posée antérieurement.

### **1-Présentation de l'observation**

Pour mener à bien ce travail, nous nous appuyons sur la collecte des données à partir d'une grille d'observation dans laquelle nous avons défini des critères pour bien observer. Cf **Annexe 1**

### **L'établissement de l'observation**

Cette observation a été effectuée dans le C.E.M de Ali Saâdaoui, qui se situe à Ouled Rechache, l'une des communes de la wilaya de Khenchela.

Nous avons choisi ce cycle, plus précisément la 4ème année moyenne, car c'est une étape très importante pour la reconstruction et le réajustement des savoirs. Les apprenants ont déjà acquis certaines compétences qui pourraient nous aider à observer et à expérimenter facilement. De plus, ces apprenants ont plus ou moins connu les quatre types d'évaluation ainsi que la motivation au cours de leur cursus scolaire. Bref, nous voulons faire découvrir ces types à tous les apprenants pour qu'ils puissent profiter de leurs privilèges.

### **La classe**

Dans cette école, il y a cinq classes de ce niveau, chaque classe contient entre 20-25 élèves. Concernant la classe dans laquelle nous avons fait notre observation, elle contient 22 élèves, elle est bien organisée et contient 3 rangés hétérogènes. Les apprenants étaient assis individuellement à cause de la pandémie et les conditions sanitaires. Nous avons observé aussi qu'il y avait des images, des figures et des couleurs sur le mur et la classe est bien éclairée.

### **L'enseignante**

Nous avons travaillé avec une enseignante adulte qui a 8 ans d'expérience professionnelle. Elle nous a aidé beaucoup car elle maîtrise bien la langue française ainsi que sa classe. Elle a une relation forte avec ses élèves.

### **2-Commentaires sur la grille d'observation**

**Rubrique 01** nous avons élaboré des critères pour vérifier d'abord *les compétences langagières des apprenants*.

Nous avons remarqué que la plupart des apprenants communiquent et s'expriment en utilisant un langage verbal avec des phrases simples ou mal construites et un lexique restreint (manque de langage gestuel et expressif).

Nous avons constaté qu'il y avait un nombre limité d'apprenants qui prononcent correctement les syllabes et qu'ils ont un vocabulaire riche. Il y avait aussi certains apprenants qui sont timides (communiquent seulement quand ils ont besoins de quelque chose).

### **Rubrique 02** **Adaptation à la vie de la classe et du groupe**

La moitié des apprenants s'intègre dans la vie de la classe, elle s'adapte convenablement aux exigences de la séance. Contrairement à cette catégorie, le reste refuse catégoriquement de s'intégrer dans l'ambiance du travail. Nous avons constaté aussi qu'il y a deux ou trois apprenants qui essaient, de temps en temps, de perturber la vie du groupe. Concernant la modalité du travail dans la classe, la majorité préfère travailler individuellement.

### **Rubrique 03** **Comportements des apprenants face aux activités proposées**

Pendant toute la séance, la quasi-moitié des apprenants est attentive, elle apprécie la matière et aime apprendre et s'informer c'est pourquoi elle est motivée. Elle participe volontairement et elle semble autonome dans son apprentissage.

De l'autre côté, nous avons discerné que l'autre moitié manque de concentration et elle ne montre aucun intérêt pour la participation, même si elle participe elle le fait par obligation et avec l'aide de l'enseignante. Nous avons constaté que peu d'apprenants font des interventions sans rapport avec l'activité ou parlent avec leurs camarades de n'importe quoi.

### **Rubrique 04** **Comportements de l'enseignante en classe**

L'enseignante est ponctuelle, elle arrive à temps. Elle fait des efforts pour faciliter la compréhension en utilisant des gestes, des expressions simples et en faisant même recours aux autres langues (chaoui /arabe et dialecte). De plus, elle explique plusieurs fois et fait appel à des stratégies (dessins, démonstrations...) pour que l'information soit transmise

adéquatement. Après chaque tâche, elle pose des questions pour tester et assurer à tous apprenants une meilleure compréhension des leçons.

### **Rubrique 05 : Attitudes de l'enseignante envers ses apprenants**

L'enseignante encourage et soutient ses apprenants. En effet, elle essaie de les motiver, les inciter et les conseiller par des expressions motivantes et des remerciements.

Nous avons aperçu qu'il y a une relation forte entre l'enseignante et ses apprenants et un respect réciproque entre eux. L'enseignante gère et maîtrise correctement sa classe.

Bref, l'enseignante est tolérante et solidaire avec ses apprenants, elle accepte l'erreur et tente de la corriger.

### **2-Expérimentation :**

Motiver un apprenant à apprendre et à réussir son apprentissage ne consiste pas à adopter des stratégies plus compliquées mais, il convient pour les enseignants de choisir des pratiques simples qui pourraient avoir une influence très positive et incomparable sur la motivation. De ce fait, les pratiques évaluatives semblent plus nécessaires à prendre en considération avant d'opter pour n'importe quel type d'évaluation.

Dans ce chapitre, nous allons présenter en premier lieu , l'objectif de cette étude puis la description du lieu de l'expérimentation et de l'échantillon. En deuxième lieu, nous allons expliquer la méthode du travail et le déroulement des séances et nous allons conclure par l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus.

### **L'objectif de recherche :**

Dans la présente recherche, nous nous sommes basés essentiellement sur l'expérimentation, un instrument de collecte de données qui nous permet un accès direct aux pratiques concrètes des enseignants y compris les pratiques évaluatives.

Notre but principal a d'abord été de vérifier l'efficacité de ces évaluations et plus particulièrement de déterminer les types les plus appréciés et les plus motivants pour les apprenants.

### **Description de lieu et de l'échantillon :**

Nous avons mené notre expérimentation auprès des apprenants de trois classes de 4 AM dans le même établissement où nous avons déjà exécuté notre observation. Nous avons consacré 3 classes (4AM1, 4AM4 et 4AM5) comme un groupe expérimental et l'autre(4AM3) comme un groupe témoin.

Concernant le nombre d'apprenants par classe, les 4 groupes contiennent entre 20-24 apprenants chacune. Ces classes sont hétérogènes concernant : le niveau des apprenants, l'âge et le sexe.

### **2-La méthode d'expérimentation**

Afin de réaliser la partie empirique, il nous a fallu travailler de façon concrète en classe. De ce fait, pour tester l'efficacité des pratiques évaluatives : formative, auto-évaluation, co-évaluation et sommative, nous avons d'abord assisté à une séance le : 23/02/2022. Il s'agit d'une séance de grammaire intitulée : « *l'expression de but* » par la suite nous nous sommes engagés dans l'expérimentation.

### **3-Le déroulement de l'expérimentation**

Notre étude comprend deux phases très intéressantes, nous les effectuons sous forme de deux séances d'application en classe.

En premier lieu, après avoir assisté à une séance de grammaire : « *l'expression de but* ». Par la suite, nous avons consacré une séance supplémentaire pour chaque groupe expérimental. Nous avons proposé trois activités de grammaire (qui se rapportent au thème de cette séance et qui correspondent aux conditions traitées par R. Viau (2000) citées dans la partie théorique : chapitre 2) pour chaque groupe expérimental. (Cf **Annexe 2**)

Quand les apprenants étaient en train de faire les exercices (Cf **Annexe 3**), nous avons passé pour vérifier le travail de chacun. Nous leur avons donné oralement des remarques sous formes d'une évaluation formative. Ensuite, nous leur avons demandé de s'auto-évaluer, à partir de nos remarques, en utilisant une couleur différente. Enfin, nous leur avons demandé de faire une co-évaluation en binômes en utilisant une troisième couleur pour distinguer les différents types d'évaluations appliqués par chaque apprenant. À la fin, nous avons corrigé les travaux des apprenants en leur attribuant des notes sous forme d'une évaluation sommative. (Cf **Annexe 5**)

En second lieu, après avoir appliqué les quatre types d'évaluations proposés, nous avons élaboré un test destiné à un seul groupe expérimental (4AM1) et un groupe témoin pour comparer les résultats afin d'examiner la performance de la variable indépendante proposée. Nous avons effectué ce test auprès d'un seul groupe expérimental pour équilibrer la comparaison.

Il s'agit d'une série d'activités de la grammaire (Cf **Annexe 4**) qui tourne également autour de l'expression de but. Nous avons consacré une séance pour les deux groupes où nous avons distribué le test puis nous avons demandé aux apprenants de le faire. Ils étaient seuls, nous n'avons pas passé pour vérifier le travail de chaque apprenant, ni pour leur faire des

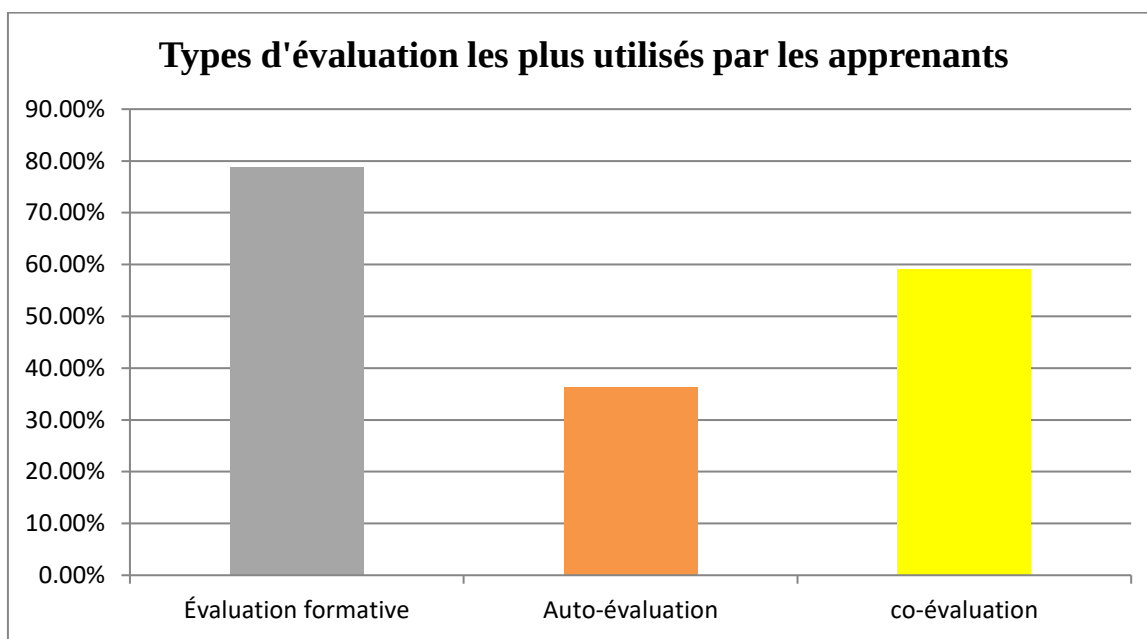
remarques ni pour leur demander de se s'auto-évaluer ni de co-évaluer. En somme, nous n'avons pas voulu appliquer les quatre types d'évaluations. Cela nous a permis de bien vérifier l'efficacité de notre méthode en comparant les résultats des deux groupes. ( Cf Annexe 6)

Pour mener à bien notre enquête, nous avons fait recours aux conditions listées par VIAU (2000) avant de créer quelque activité afin de susciter la motivation des apprenants. Nous avons également consacré une séance pour le groupe témoin. Cependant, l'évaluation sommative ou la correction des copies, nous l'avons faite chez nous.

### Commentaires de la première phase :

#### Groupes expérimentaux :

| Type d'évaluation | Évaluation formative                                                                           | Auto-évaluation                             | Co-évaluation                 | Évaluation sommative                                                                                                      |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Commentaires      | 78,78% des apprenants ont fait l'évaluation formative en leur donnant des remarques oralement. | 36,36% des apprenants se sont auto-évalués. | 59,09% font la co-évaluation, | 84,84% des apprenants ont eu de bonnes notes qui dépassent le moyen alors que 15,15% des apprenants n'ont pas eu le moyen |



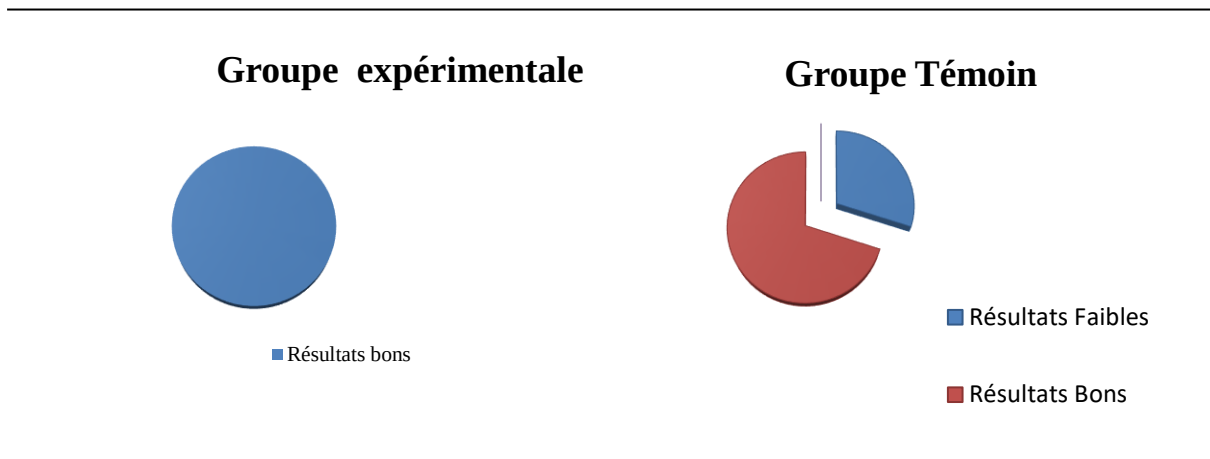
### **Analyse des résultats**

Ces résultats nous montrent que la majorité des apprenants ont fait l'évaluation formative, et un bon nombre ont fait la Co-évaluation. Tandis que l'auto-évaluation a été faite par un petit groupe. Les apprenants ont fait les types d'évaluations en fonction de leurs appréciations et leurs jugements. L'évaluation formative est la plus utilisée par ces apprenants, de ce fait, presque tous les apprenants ont eu de bonnes notes comme le montre le tableau ci-dessus.

NOUADRIA Nadjette (2018 : 15) affirme à partir des travaux de Perrenoud que « *est formative toute évaluation qui aide l'élève à apprendre et à se développer, autrement dit, qui participent à la régulation des apprentissages et du développement dans le sens du projet éducatif* ». En supplément des bienfaits que l'évaluation formative apporte, nous trouvons que même l'auto-évaluation et la co-évaluation ont également un rôle important dans la réussite des apprenants. Donc, l'ensemble de ces modes d'évaluation contribue collectivement, après avoir motivé l'apprenant, à l'obtention de bons résultats.

### **Comparaison entre le groupe expérimental et le groupe témoin**

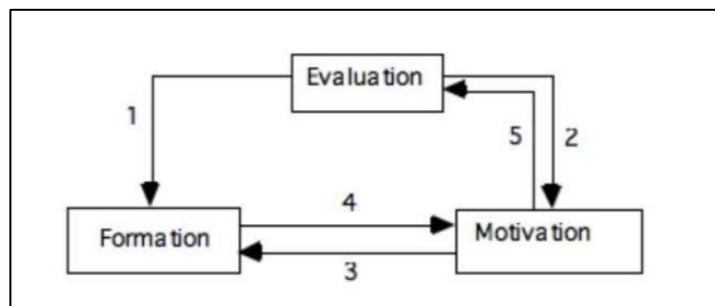
|                            | Groupe expérimental                                           | Groupe témoin                                                                                         |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nombre d'apprenants</b> | 20 apprenants                                                 | 20 apprenants                                                                                         |
| <b><u>Commentaires</u></b> | 100% des apprenants ont obtenu des notes au-dessus la moyenne | 70% des apprenants ont eu la moyenne et le reste (30%) ont obtenu des notes au-dessous de la moyenne. |



### Analyse et interprétation des résultats :

Nous constatons que les apprenants des deux groupes ont obtenu de bonnes notes. Pour le groupe expérimental, tous les apprenants ont eu de bonnes notes et personne n'a pas eu moins de la moyenne. Quant au groupe témoin, un grand nombre d'apprenants (70%) ont obtenu des notes au-dessus de la moyenne par contre le reste d'apprenants (30%) n'ont pas eu la moyenne.

Pour bien renforcer nos résultats, nous avons fait recours à une recherche de (Patrick Doucet, 1997) portant sur les liens existants entre : la formation, l'évaluation et la motivation. Le **figure6** ci-dessous résume ces liens.



Cette étude a démontré qu'il y a une relation de causalité entre une pratique évaluative et l'apprentissage qui précède. Autrement dit, les pratiques évaluatives provoquent positivement ou négativement une motivation et cette motivation influence les apprentissages.

### **Synthèse des résultats :**

Cette expérimentation fournissait la possibilité d'étudier l'effet de l'évaluation sur la motivation des apprenants. D'après l'analyse faite sur les résultats des apprenants lors de notre expérimentation, nous avons retenu que tous les apprenants ont fait tous les types d'évaluations que nous avons proposés, mais avec des degrés différents. De ce fait, nous avons remarqué que l'évaluation formative représente le type d'évaluation le plus utilisé suivie de la Co-évaluation et enfin l'auto-évaluation.

Les résultats obtenus du test nous indiquent également que le groupe expérimental a bien travaillé par rapport au groupe témoin. Ce qui nous permet de dire que notre méthode était efficace et son efficacité apparaît dans les résultats des apprenants. De plus, nous avons affirmé que ces modes d'évaluation utilisés ont une influence positive sur la motivation des apprenants ce qui les a conduit à obtenir de bonnes notes.

En conséquence, d'après l'expérimentation et le test, nous pouvons dire qu'il y a un lien très étroit entre les pratiques évaluatives, l'apprentissage et la motivation des apprenants. Ce lien est défini comme un rapport de causalité.

# **Chapitre 2**

## ***L'analyse de l'entretien***

**1-L'entretien**

Afin de consolider les résultats obtenus de l'expérimentation, nous avons opté pour un entretien comme outil d'investigation qualitatif. Il permet de recueillir des réponses plus détaillées en relation avec notre thème et nos hypothèses en assurant la liberté aux enquêtés. De plus, il nous aide à réagir et interagir face au langage verbal et corporel.

**2-Présentation de l'échantillon**

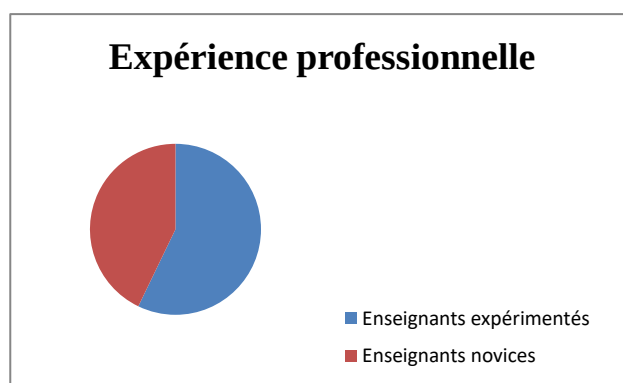
Cet entretien a été adressé à 7 enseignants/enseignantes de français au cycle moyen à la Wilaya de Khenchela (Ouled Rechache, Fais, Kais, Tazougart, Bouhmama ...).

Ce choix nous permettrait de généraliser nos résultats au niveau de la wilaya et non seulement une seule commune. Il nous permettrait également d'avoir une diversité d'informations dépendant des expériences professionnelles des enquêtés.

Nous avons procédé à un entretien semi -directif composé de 11 questions ouvertes(**Cf Annexe 7**) . Ces dernières visent à approfondir l'objet de la recherche et de recueillir plus d'informations en mettant le point sur les pratiques évaluatives des enseignants au sein de la classe afin de déterminer leur impact sur le système motivationnel des apprenants.

**3-Commentaires :****Q1- Combien d'années d'expérience professionnelle avez-vous ?**

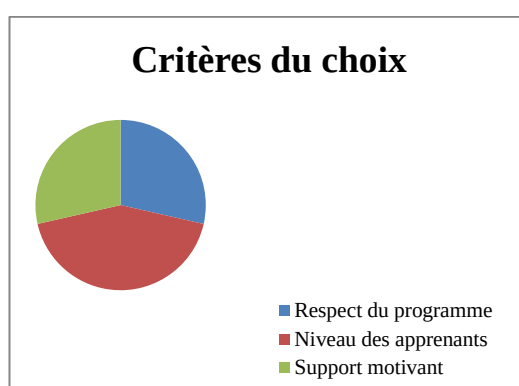
| Expérience            | (0 ~ 5) ans           | (6 ~10) ans           |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| .Nombre d'enseignants | 3 enseignants (42,8%) | 4 enseignants (57,1%) |

**Commentaire :**

57,1% des enseignants interrogés ont plus de 5 ans d'expérience. Quant au reste 42,8% sont des novices (débutants). Nous avons choisi deux catégories d'enseignants pour voir si les pratiques évaluatives changent en fonction de l'expérience professionnelle ou non.

**Q2-Quels sont les critères que vous prenez en considération quand vous voulez choisir une activité ?**

| <b>Critères Pour choisir une activité de grammaire</b> | <b>Respect du programme</b> | <b>Le niveau des apprenants</b> | <b>Le support motivant</b> |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|----------------------------|
| <b>Nombre d'enseignants</b>                            | 2 enseignants<br>(28,5%)    | 3 enseignants<br>(42,8%)        | 2 enseignants<br>(28,5%)   |



### Commentaire :

Nous remarquons que 28,5% des enseignants interviewés ont démontré qu'ils n'ont pas la possibilité de choisir une activité car ils ont un programme imposé par le ministère et qu'ils doivent le respecter et le suivre à la lettre. Alors que 42,8% des enseignants prennent en considération le niveau des apprenants, comme critère de sélection, lorsqu'ils choisissent une activité. Quant à 28,5% d'enseignants, le choix authentique du support motivant est le critère principal car, selon eux, il facilite le déroulement de la leçon et contribue à motiver l'apprenant.

**Q3-Le volume horaire accordé à l'enseignement de la grammaire est-il suffisant ? Si non ,faites-vous des séances supplémentaires ?**

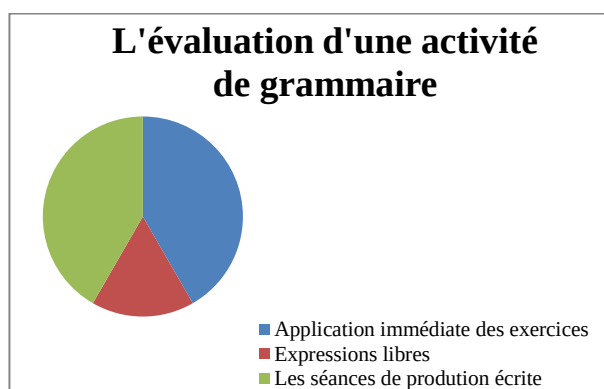
| <b>Le volume horaire</b>    | <b>est suffisant</b> | <b>n'est pas suffisant</b> |
|-----------------------------|----------------------|----------------------------|
| <b>Nombre d'enseignants</b> | 1 enseignant (14,2%) | 6 enseignants (85,7%)      |

**Commentaire :**

85,7% des enquêtés estiment que le volume horaire assigné à l'enseignement de la grammaire n'est pas suffisant particulièrement à cause de la pandémie (COVID 19) et ils ont besoin des séances supplémentaires (TD et rattrapage). L'un des enseignants ajoute que la grammaire représente un défi pour les apprenants surtout ceux de la 4<sup>ème</sup> AM, une classe charnière qui nécessite beaucoup d'applications pour aider les apprenants à retenir le maximum d'informations. Quant au reste (14,2%) des enquêtés, le volume horaire accordé à la grammaire est suffisant surtout quand il s'agit de leçons faciles et compréhensibles par les apprenants.

**Q4-Comment évaluez-vous une activité de grammaire ?**

| L'évaluation d'une activité de grammaire | Application immédiate des exercices et des activités de grammaire | Durant les séances de production écrite | À partir des expressions libres (orales) |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------|
| Nombre d'enseignants                     | 5 enseignants<br>(71,4%)                                          | 5 enseignants<br>(71,4%)                | 2 enseignants<br>(28,5%)                 |



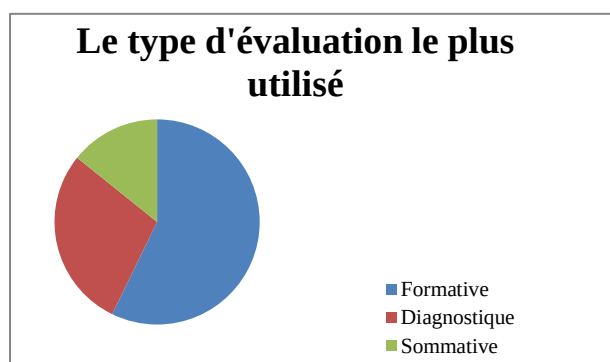
**Commentaire :**

Selon ces résultats, la plupart des enseignants évaluent l'activité de grammaire par le moyen d'exercices immédiats assurant l'installation de l'information et l'acquisition des compétences.

À côté des exercices immédiats, la majorité des enseignants exploitent également les séances de la production écrite comme outils d'évaluation grammaticale parce qu'ils la trouvent très efficace pour vérifier le degré d'exploitation des prérequis grammaticaux par les apprenants. Tandis qu'un petit nombre d'interviewés fait recours à l'expression orale comme moyen pour évaluer l'activité en question.

**Q5-Parmi ces types d'évaluation, lequel utilisez-vous le plus ? Et pourquoi ?****\*Évaluation diagnostique****\*Évaluation formative.****\*Évaluation sommative.****\*Auto-évaluation et Co-évaluation**

| <b>Le type d'évaluation le plus utilisé</b> | <b><i>Évaluation diagnostique</i></b> | <b><i>Évaluation formative</i></b> | <b><i>Évaluation sommative</i></b> |
|---------------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| <b><i>Nombre d'enseignants</i></b>          | 2 enseignants<br>(28,5%)              | 4 enseignants<br>(57,1%)           | Un enseignant<br>(14,2%)           |

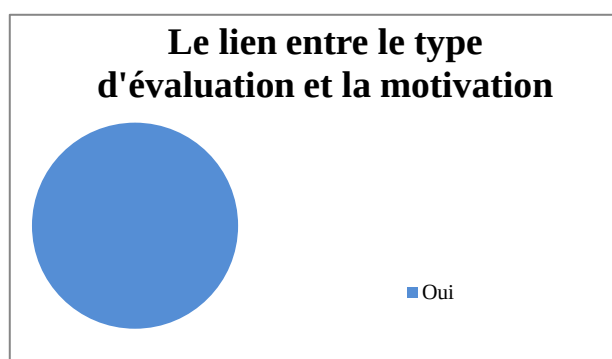
**Commentaire :**

À propos de cette question, 57,1% des enseignants confirment qu'ils utilisent beaucoup plus l'évaluation formative car elle se fait au fur et à mesure de l'enseignement, en tout moment, en début/pendant et à la fin de toute séance. De plus, elle sert à former l'apprenant pour acquérir une compétence et non pas pour avoir une note. Par contre, 28,5% des enseignants optent pour l'évaluation diagnostique car elle sert à déceler les besoins des apprenants en précisant les compétences à développer. Une minorité des enseignants (14,2%)

choisit l'évaluation sommative à la fin de chaque séquence parce qu'elle est considérée comme une évaluation complète des acquis des apprenants.

**Q6-À votre avis, y a-t-il un lien entre la motivation et le type d'évaluation adopté ? Autrement dit, l'évaluation a-t-elle un impact sur la motivation des apprenants ?**

|                                                            |                                                                 |                                                                       |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| <b>Le lien entre le type d'évaluation et la motivation</b> | Oui, il y a un lien entre la motivation et le type d'évaluation | Non, il n'y a pas un lien entre la motivation et le type d'évaluation |
| <b>Nombre d'enseignants</b>                                | 7 enseignants (100%)                                            | /                                                                     |



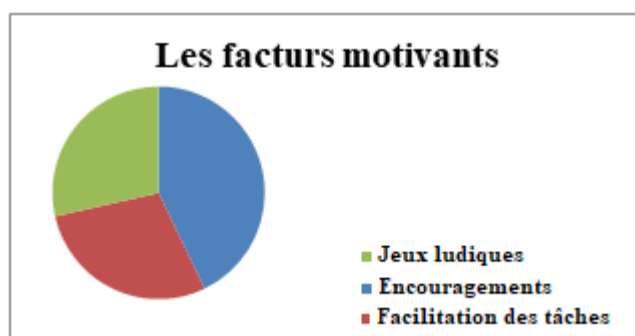
### Commentaire :

Il ressort des résultats ci-dessus que la totalité des enseignants affirme qu'il y a un lien entre l'évaluation et la motivation.

L'un des enseignants justifie sa réponse comme suit : l'évaluation joue un rôle très important dans la motivation des apprenants : « Quand j'évalue un apprenant, je lui donne un point de plus, il devient plus motivé et il cherche à être le meilleur de sa classe ». Une autre ajoute qu'on évalue pour remédier et envisager des stratégies pour motiver l'apprenant.

**Q7-D'après votre expérience, quels sont les facteurs qui motivent les apprenants? En d'autres termes, comment et par quoi pouvez-vous motiver un apprenant ?**

|                                                 |                       |                                   |                       |
|-------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------------|-----------------------|
| <b>Les facteurs qui motivent les apprenants</b> | <b>Encouragements</b> | <b>La facilitation des tâches</b> | <b>Jeux ludiques</b>  |
| <b>Nombre d'enseignants</b>                     | 3 enseignants (42,8%) | 2 enseignants (28,5%)             | 2 enseignants (28,5%) |

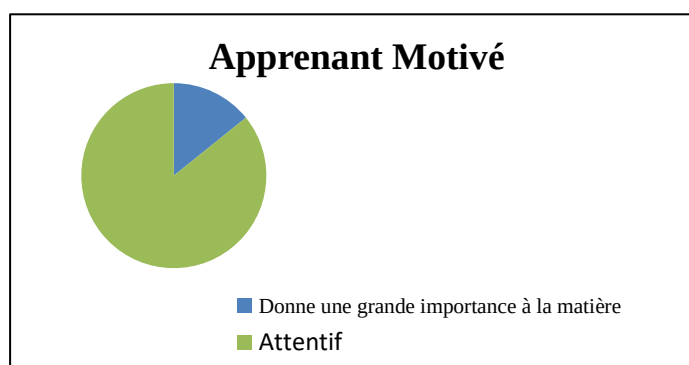
**Commentaire :**

Eu égard aux résultats obtenus, 42,8% des enseignants disent qu'ils peuvent motiver leurs apprenants par des encouragements. Ils déclarent qu'encourager les apprenants, qui fournissent des efforts, par des félicitations, en leur attribuant des points supplémentaires ou de petits cadeaux, contribuera à motiver l'apprenant.

Cependant 28,5% des interrogés prouvent que la facilitation et la simplification des tâches sont parmi les facteurs les plus motivants pour l'élève car il se sent capable de comprendre et de participer dans son apprentissage et qu'il peut travailler à son rythme. Quant à 28,5% des enseignants, ce sont les jeux ludiques (les mots croisés, jeux de rôle ...) qui motivent le plus les apprenants.

**Q8-Comment pouvez-vous distinguer l'apprenant motivé de celui qui ne l'est pas ?**

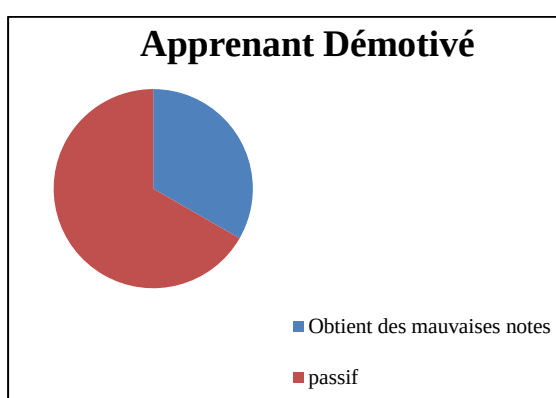
| Apprenant motivé     | Il est attentif et participe dans son apprentissage | Il donne une grande importance à la matière |
|----------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Nombre d'enseignants | 6 enseignants (85,7%)                               | Un enseignant (14,2%)                       |

**Commentaire :**

La quasi-totalité des enseignants voient que l'apprenant motivé se distingue par sa participation et sa concentration. Ils justifient leur opinion par le fait qu'un apprenant motivé

fournit toujours des efforts, il participe, il agit/réagit, il prépare ses cours et ses devoirs, aussi il est attentif et il prend la parole. Tandis que 14,2% des enseignants ont d'autres critères de distinction, ils le distinguent par l'apprenant son engagement et son intérêt pour la matière. Ils se joignent à leurs propos, c'est -à -dire qu'ils aiment s'informer et apprendre et ils cherchent à comprendre pour obtenir de bonnes notes.

| <b>Apprenant démotivé</b>   | <b>Il est passif dans son apprentissage</b> | <b>Il obtient de mauvaises notes</b> |
|-----------------------------|---------------------------------------------|--------------------------------------|
| <b>Nombre d'enseignants</b> | 6 enseignants (85,7%)                       | 3 enseignants (42,8%)                |

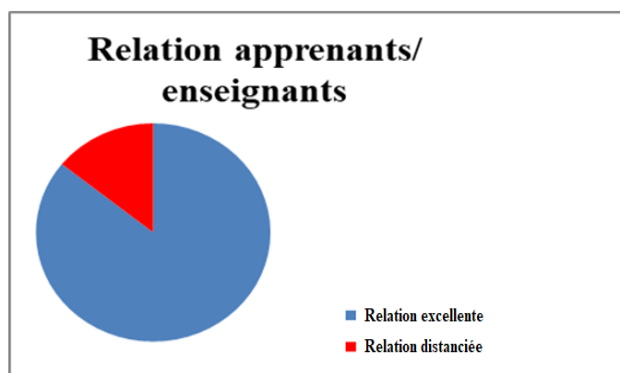


### Commentaire :

Nous constatons qu'un bon nombre d'interrogés (85,7%) affirme que l'apprenant démotivé se reconnaît par son comportement passif. Ils ajoutent que : l'apprenant démotivé est toujours passif, il reçoit l'information sans réagir et il manque d'intérêt. Une enseignante résume ses caractéristiques comme suit : un apprenant qui n'est pas motivé est toujours absent, son corps est là, le reste est absent, il ne fait pas ses exercices et il n'essaie même pas, il ne fait rien du tout. D'après 42,8% des enseignants, l'apprenant démotivé obtient toujours de mauvais résultats car il ne persévère pas et il ne fait rien pour s'améliorer.

### **Q9-Comment qualifiez-vous votre relation avec vos apprenants ?**

| <b>Relation entre apprenant et enseignant</b> | <b>Relation excellente</b> | <b>Relation distanciée</b> |
|-----------------------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <b>Nombre d'enseignants</b>                   | 6 enseignants (85,7%)      | Un enseignant              |

**Commentaire :**

La plus grande partie des enseignants a réussi à établir une bonne relation avec ses apprenants que ce soit nouveaux ou anciens dans l'enseignement.

Les interviewés nous confirment que la bonne relation enseignant -apprenant implique le respect réciproque, la compréhension et l'amour.

Un enseignant voit que relation pour qu'elle soit bonne elle être doit sérieuse et elle ne dépasse pas les limites pour assurer le respect et la gestion de la classe.

**Q10-Voyez-vous que cette relation a-t-elle une influence sur la motivation des élèves ?**

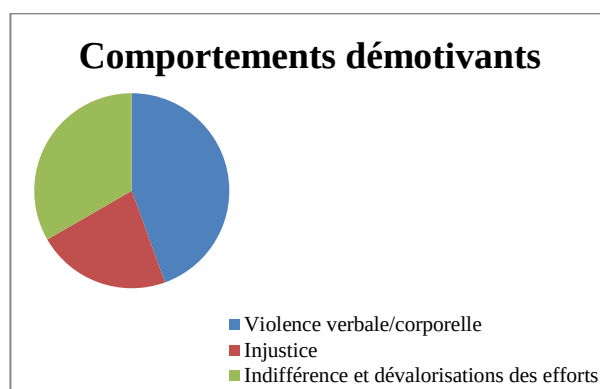
| Influence de cette relation sur la motivation | Oui, bien sûr        | Non |
|-----------------------------------------------|----------------------|-----|
| Nombre d'enseignants                          | 7 enseignants (100%) | /   |

**Commentaire :**

Tout le groupe interrogé estime que la bonne relation enseignant/enseigné influence favorablement sur la motivation des enseignants. Une enseignante affirme que la bonne relation aide l'apprenant à aimer l'enseignant et la matière qu'il enseigne et donc à s'engager pleinement dans son apprentissage.

**Q11-Quels sont les gestes et les comportements qui démotivent les apprenants ?**

| Les gestes et les comportements qui démotivent | La violence verbale et corporelle | Injustice                | Indifférence et dévalorisation des efforts |
|------------------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------------------------|
| Nombre d'enseignants                           | 4 enseignants<br>(57,1%)          | 2 enseignants<br>(28,5%) | 3 enseignants<br>(42,8%)                   |



### Commentaire :

57,1% des interviewés considèrent la violence verbale comme un comportement qui démotive l'apprenant. Pour eux, la violence verbale est plus décourageante que la violence corporelle. Elle se manifeste sous forme de châtiments, d'insultes ou de blâmes.

Pour 28,5% des enseignants c'est l'injustice qui les pousse à perdre l'envie et le plaisir d'apprendre. De nombreuses études ont montré que les adolescents sont particulièrement sensibles. En effet, ils considèrent toute sorte d'inégalité, d'exclusion et de sanction comme des comportements démoralisants et détruisants. Alors que le reste des interviewés (42,8%) pensent que parmi les gestes et les comportements qui démotivent l'apprenant : l'indifférence et la dévalorisation ou la sous-estimation de leurs efforts.

Plusieurs études (Galand & Dupont, 2002 ; Murdock, Hale & Weber, 2001) ont montré que l'existence d'une relation professeurs-élèves de qualité est négativement liée à la tricherie, à l'agressivité et à l'absentéisme des élèves.

### **Synthèse des résultats :**

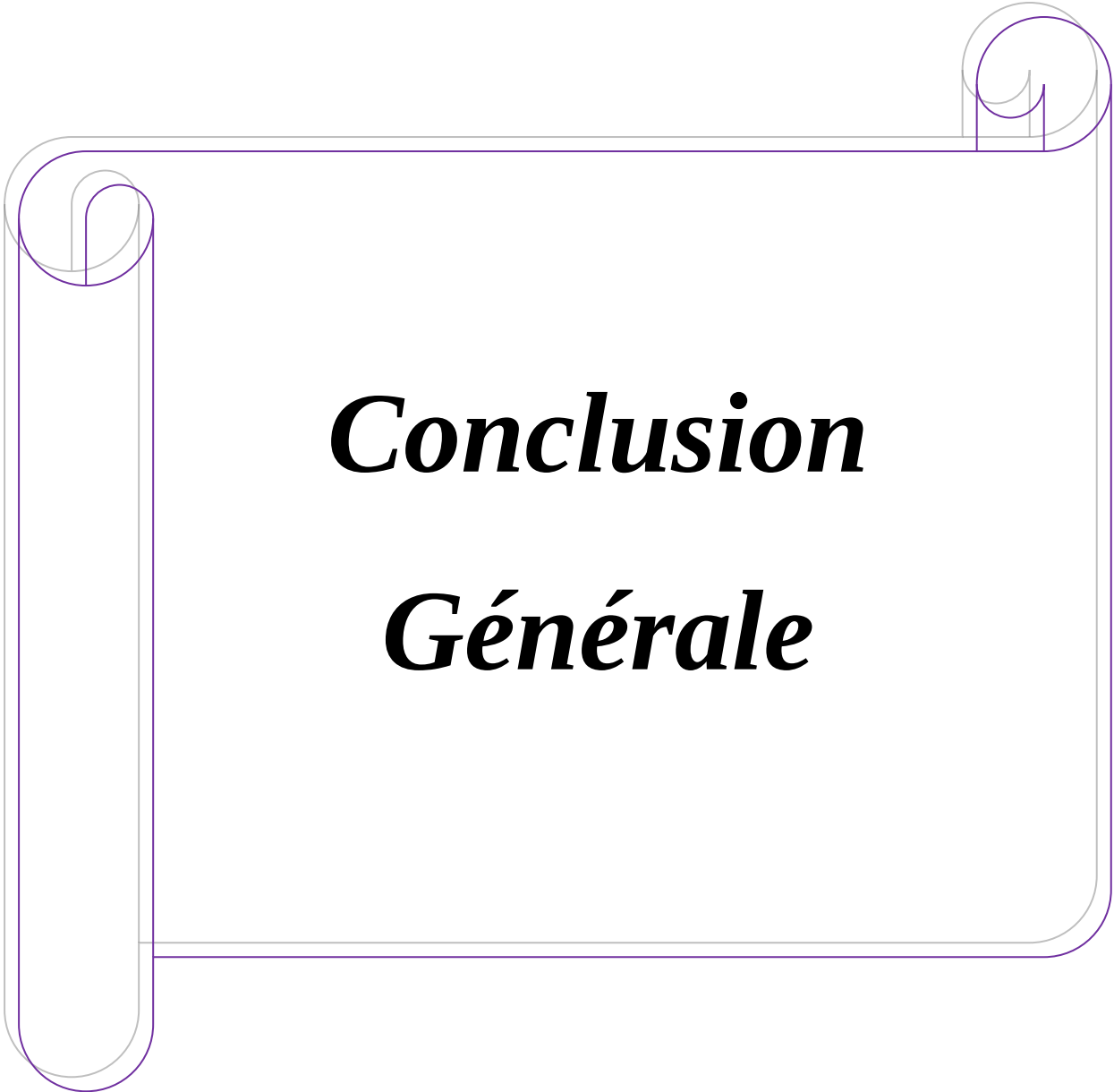
Cette étude s'est basée essentiellement sur le côté qualitatif pour savoir particulièrement comment se fait l'évaluation de la grammaire, ainsi que pour voir lequel parmi ses types est le plus utilisé par les enseignants interviewés et quelle est son efficacité dans le système motivationnel des apprenants.

À partir d'un entretien directif, destiné aux enseignants du cycle moyen de la Wilaya de KHENCHELA, nous avons recueilli des informations concernant leurs attitudes et leurs différentes pratiques évaluatives et l'influence de celles-ci sur la motivation des apprenants. Nos questions se sont focalisées sur l'évaluation de la grammaire en particulier et les divers types d'évaluations pratiqués par ces enseignants en général ainsi que les facteurs qui motivent et démotivent l'apprenant. Pour conclure, nous avons visé le lien entre la motivation et l'évaluation qui constitue l'objet d'étude de la présente recherche.

Nous trouvons que la plupart des enseignants ont de bonnes relations avec leurs apprenants parce qu'ils estiment que cette relation a une influence positive sur la motivation et le rendement des apprenants. En plus, ils nous ont montré les indices de la motivation, en fonction de leur expérience professionnelle, à partir d'une comparaison entre les caractéristiques d'un apprenant motivé et d'un autre non motivé.

En ce qui concerne la grammaire, nous déduisons qu'elle est très importante dans l'enseignement-apprentissage. Les enseignants affirment qu'ils ont besoin de plus de séances supplémentaires pour qu'ils réussissent à satisfaire les besoins grammaticaux des apprenants et pour que l'information soit acquise irrémédiablement. Ils ajoutent que son évaluation se fait sous forme d'exercices d'application immédiats.

Nous retenons que l'évaluation, diagnostique, formative, sommative ou bien formatrice, joue un rôle primordial dans l'enseignement-apprentissage du français. Ces différents types (modes) sont considérés comme des pratiques complémentaires qui influencent avantageusement sur la motivation des apprenants. La plupart des enseignants optent pour l'évaluation formative grâce à ses multiples avantages pédagogiques.

A decorative border in a light purple color frames the central text. It features elegant scrollwork at the top-left, top-right, and bottom-left corners, with a vertical line extending from the bottom-left scroll.

# ***Conclusion***

## ***Générale***

## Conclusion générale

---

### **Conclusion générale:**

Tout au long de cet humble travail de recherche, nous avons essayé de mettre en exergue l'importance des pratiques évaluatives des enseignants dans la motivation des apprenants au cycle moyen.

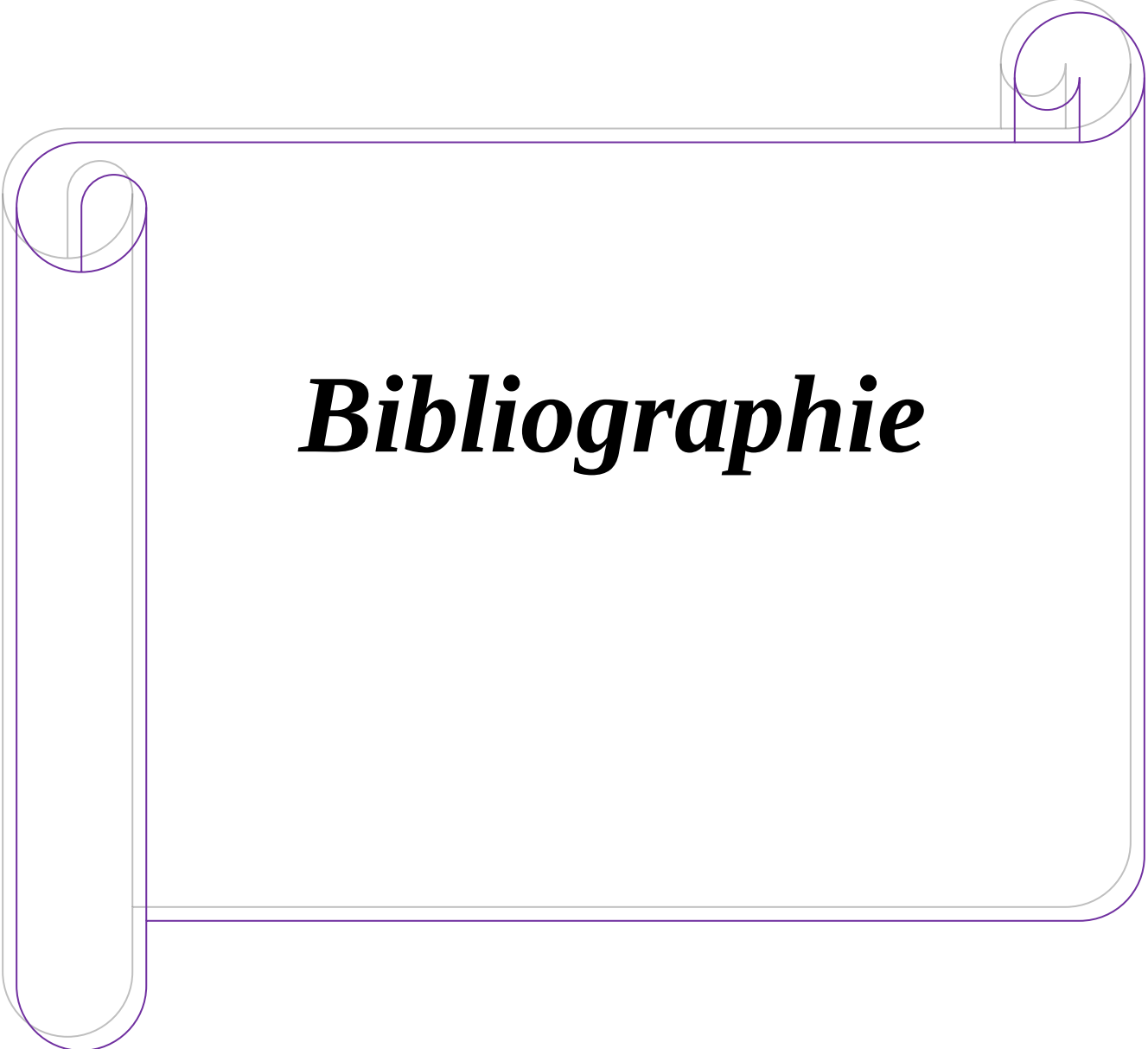
Afin de répondre à notre problématique posée antérieurement, nous avons subdivisé notre mémoire en deux grandes parties. La première a été réservée au cadre théorique dans laquelle nous avons mis le point sur les notions de base, les théories relatives aux pratiques évaluatives et à la motivation, où nous avons insisté sur le lien existant entre ces deux concepts.

Nous avons consacré la deuxième partie à la pratique où nous nous sommes appuyé, d'abord, sur l'observation des comportements des enseignants. Ensuite, une expérimentation a été faite auprès des apprenants de la 4ème AM pour déterminer la relation entre l'évaluation, la motivation et l'apprentissage. Cette enquête a été consolidée par un entretien destiné aux enseignants à propos de leurs pratiques évaluatives en classe et la motivation des apprenants.

D'après toutes les données collectées et les analyses faites ci-dessus, nous pouvons dire que la relation enseignant/enseigné a une grande influence sur la motivation des apprenants. En effet, les modes d'évaluation pratiqués par les enseignants jouent un rôle majeur dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE. En d'autres termes, ils sont considérés comme des pratiques évaluatives complémentaires qui influencent favorablement le système motivationnel des apprenants. En plus, nous avons retenu que l'évaluation formative représente le type d'évaluation le plus utilisé par les enseignants et par les apprenants.

Nous avons pu répondre à notre problématique en affirmant nos hypothèses proposées précédemment, nous avons deviné le lien étroit entre l'évaluation, la motivation et l'apprentissage qui se résume à un rapport de causalité, autrement dit, les différentes pratiques d'évaluation des apprenants influencent positivement sur les apprenants et elles provoquent la motivation des apprenants ce qui conduit à apprendre efficacement, acquérir des compétences, atteindre les objectifs visés et obtenir de bons résultats scolaires.

À la fin de ce travail de recherche, nous faisons appel aux enseignants et enseignantes de FLE de prendre leurs pratiques évaluatives en considération, de les adopter et les exploiter de manière positive, favorable pour la motivation des apprenants et utile pour leurs réussites.



# ***Bibliographie***

### **Bibliographie:**

- 1- Cardinet, J. (1988). *évaluation scolaire et pratique*. Pédagogie en développement. Bruxelles : De Boeck.
- 2- Tagliante, Ch.(1993).*L'évaluation une Technique de classe*. Paris : Clé International,
- 3- Tagliante, CH. (2005). *L'évaluation et le cadre européen commun*. coll. Techniques et pratiques de classe. Paris : CLE international
- 4-Vigner, G. (2004). *La grammaire en FLE*. Coll. F. Paris : Hachette FLE.

### **Sitographie:**

#### **Mémoires:**

- 1- Blervaque, L. (2013). *Évaluations et motivation scolaire*. Université d'Artois.Education: dumas-00862315f  
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01945929>. Consulté le (13/3/2022).
- 2- BOISVERT, N. (2006). *Validation de l'échelle de motivation du client face à la thérapie* (emct), version française du client motivation for therapy scale (mots). Mémoire Présenté à l'Université Du QUÉBEC: CHICOUTIMI ).
- 3- BRITT, M. (2017-2018). *La motivation scolaire : comment l'enseignant peut-il susciter l'engagement et la persévérance de l'élève dans une activité?*. UNIVERSITÉ DE ROUEN  
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01945929> . consulté le (09/1/2022)
- 4- Charles, H.(2012). *Faut-il avoir peur de l'évaluation*. Rue des Minimes 39, B – 1000 Bruxelles: De Boeck  
<https://www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782804168735-faut-il-avoir-peur-de-l-evaluation>. Consulté le (07/3/2022).
- 5- Guide de l'évaluation des apprentissages selon les principes de la pédagogie de l'intégration( 2011), librairie des écoles :12, avenue Hassan II -  
<https://apprendre.auf.org> . consulté le (02/02/2022)
- 6- HADDOUCHE, M. et MOUSSAOUI, A.(2020-2021) . *L'importance de la grammaire dans l'enseignement-apprentissage de FLE : cas des étudiants 2<sup>ème</sup>*

## Bibliographie

---

années moyennes ,cas d'étude :CEM . Université Cheikh el Bachir el Ibrahimi :Timimoun.<https://dspace.univ-adrar.edu.dz> . consulté le (10/05/2022)

7- LEROUX, J. L. (2009). *Analyse des pratiques évaluatives d'enseignantes et d'enseignants dans une approche par compétences au collégial*. Thèse de doctorat inédite, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.<https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/9> . consulté le (01/01/2022).

8- NORYNBERG, L. & VELEZ, M. (2018). *Motivation et pratiques enseignantes*. Éducation. [ffdumas-02083940ff](https://ffdumas-02083940ff).

9- OSMANI, M.(2009). *Remédiation pour l'enseignement /apprentissage de la grammaire en classe de FLE : le cas de la première année moyenne* . Mémoire de magistère de français : université d'Oran . <https://theses.univ-oran1.dz> consulté le (09 /05/2022)

### Articles de revue:

1- ALAIN. (2009). *Motivation intrinsèque et extrinsèque* - Deci.  
<http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article19> consulté le(05/03/2022).

2- ALTET , M . (2002) . *Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle*. In: Revue française de pédagogie, volume 138. Recherches sur les pratiques d'enseignement et de formation. pp. 85-93  
<https://www.archives.philippeclauzard.com>. Consulté le (18/4/2022).

3- Doucet, P. (1997) . *Évaluation , motivation et formation* .ASP ,15-18  
<https://journals.openedition.org/asp/3156> consulté le (04/05/2022)

## Bibliographie

---

[https://www.persee.fr/doc/prati\\_0338-2389\\_1984\\_num\\_44\\_1\\_2459](https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1984_num_44_1_2459) consulté le (13/1/2022)

4- Hocini, Z. (2018). *L'enseignement/apprentissage de la grammaire dans le collège algérien : quelle place pour la démarche inductive ?* », Multilinguales [En ligne], openédition Journals : Université Abderrahmane Mira - Bejaia URL : <http://journals.openedition.org/multilinguales/1417> consulté le (17/02/2022).

5- <https://motivationscolaire.jimdofree.com/les-facteurs-externes> consulté le (07/03/2022)

6- Petitjean, B.(1984). *Formes et fonctions des différents types d'évaluation*. In: Pratiques : linguistique, littérature, didactique. L'évaluation. pp. 5-20;

7- Richard,J.F.(2004). *L'intégration de l'évaluation dans le processus enseignement-apprentissage* . Université de Moncton

<https://www.researchgate.net/publication/242474539> consulté le (20/ 03/2022)

8- SAYAD, K. et MEHDI, A. (2021). *Analyse de grilles d'évaluation des compétences grammaticales*. Cas de la classe de 4ème année du cycle moyen », Ex Professo, V 06, Numéro Spécial, Pages 10-19.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/484,> Consulté le (08 / 04/2022(

A decorative border in a light purple color frames the central text. It features elegant scrollwork at the corners and a vertical element on the left side, resembling a scroll binding.

# ***Table des matières***

| Table des matières                                           |                                                                         |    |
|--------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|----|
| Remerciement / Dédicace                                      |                                                                         |    |
| Introduction générale                                        |                                                                         |    |
|                                                              | Première partie : Partie théorique                                      |    |
| <b>Chapitre 1: Les pratiques évaluatives des enseignants</b> |                                                                         |    |
| Introduction partielle                                       |                                                                         | 06 |
| 1                                                            | Les pratiques enseignantes                                              | 06 |
| 1.1                                                          | La notion de pratique/ pratiques enseignantes                           | 07 |
| 1.2                                                          | Les pratiques enseignantes et les pratiques d'enseignement              | 07 |
| 2                                                            | L'évaluation des apprentissages                                         | 07 |
| 2.1                                                          | Définition de l'évaluation                                              | 07 |
| 2.2                                                          | La démarche évaluative                                                  | 08 |
| 2.3                                                          | Les types d'évaluation                                                  | 09 |
| 3                                                            | L'influence de l'évaluation sur le processus enseignement/apprentissage | 10 |
| 4                                                            | Enseignement et évaluation de la grammaire au cycle moyen               | 11 |
| 4.1                                                          | Peut-on apprendre/enseigner le français sans passer par la grammaire ?  | 11 |
| 4.2                                                          | L'enseignement de la grammaire au cycle moyen                           | 12 |
| 4.3                                                          | Les objectifs de l'enseignement de la grammaire                         | 12 |
| 4.4                                                          | Evaluation de la grammaire                                              | 12 |
| Conclusion partielle                                         |                                                                         | 13 |
| <b>Chapitre 2: La motivation scolaire</b>                    |                                                                         |    |
| Introduction partielle                                       |                                                                         | 15 |

## Table des matières

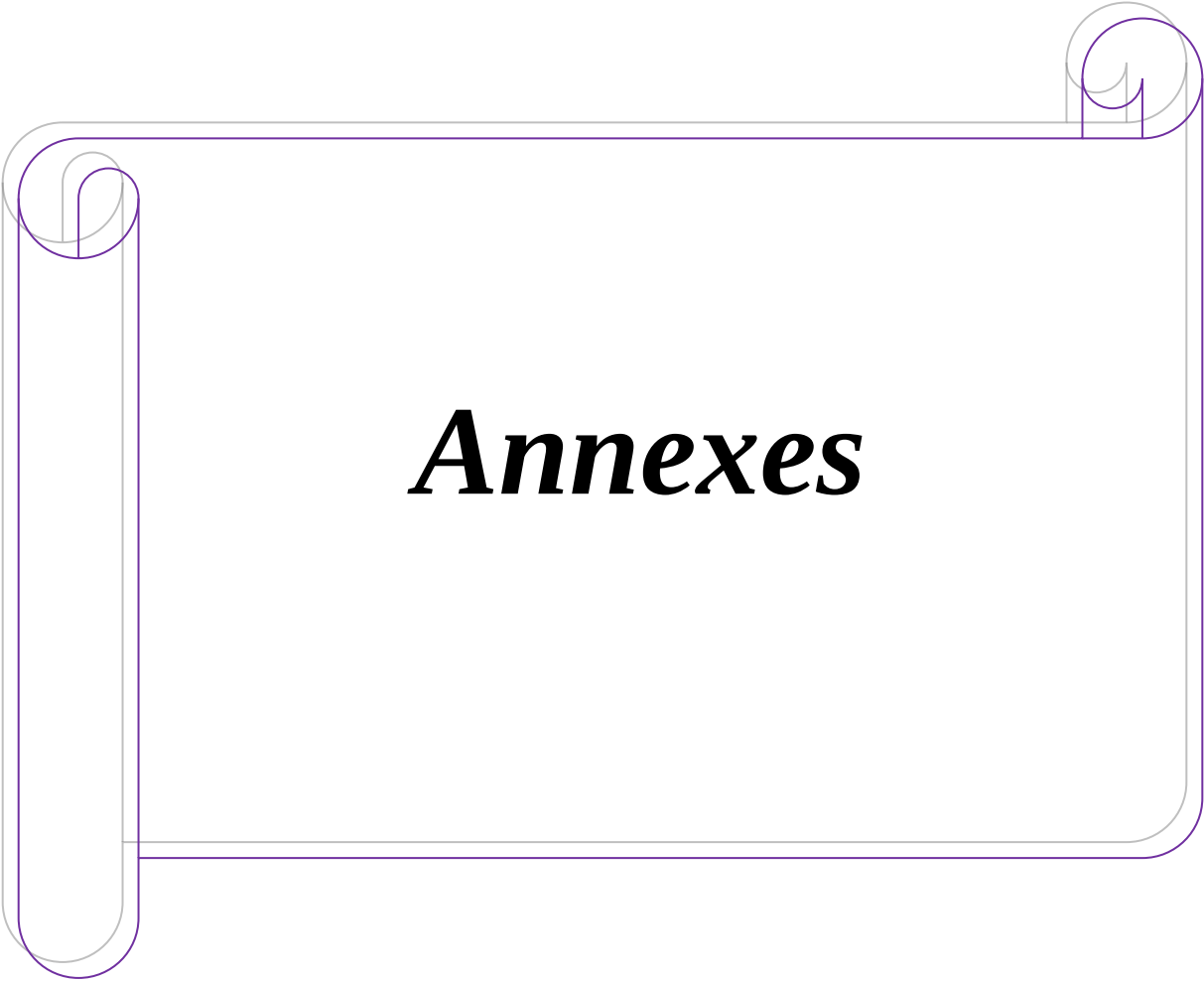
---

|                                              |                                                                |    |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----|
| 1                                            | Définitions conceptuelles de la motivation                     | 15 |
| 1.1                                          | Définition générale de la motivation                           | 15 |
| 1.2                                          | Définition selon VIAU                                          | 15 |
| 2                                            | Les types de la motivation                                     | 16 |
| 2.2                                          | La motivation intrinsèque et extrinsèque                       | 16 |
| 2.3                                          | L'amotivation                                                  | 17 |
| 3                                            | Théorie de la motivation                                       | 17 |
| 4                                            | Comment la motivation scolaire se manifeste chez l'apprenant ? | 18 |
| 4.1                                          | L'engagement cognitif                                          | 18 |
| 4.2                                          | La persévérance                                                | 18 |
| 4.3                                          | L'apprentissage                                                | 18 |
| 5                                            | Les facteurs influençant la motivation                         | 19 |
| 6                                            | Pratique enseignante et motivation                             | 21 |
| Conclusion partielle                         |                                                                | 23 |
| <b>Deuxième partie : Partie pratique</b>     |                                                                |    |
| <b><u>Chapitre 1 : L'expérimentation</u></b> |                                                                |    |
| Introduction partielle                       |                                                                | 26 |
| 1                                            | Présentation de l'observation                                  | 26 |
| 1.1                                          | Commentaire sur la grille d'observation                        | 27 |
| 2                                            | Expérimentation                                                | 28 |
| 2.2                                          | La méthode de l'expérimentation                                | 29 |
| 2.3                                          | Commentaire de l'expérimentation                               | 30 |

## Table des matières

---

|                                                  |                               |    |
|--------------------------------------------------|-------------------------------|----|
| 2.4                                              | Analyses des résultats        | 32 |
| 3                                                | Synthèse des résultats        | 33 |
| <b><u>Chapitre 2:</u></b> Analyse de l'entretien |                               |    |
| 11                                               | Présentation de l'échantillon | 35 |
| 2                                                | Commentaires et analyses      | 36 |
| 3                                                | synthèse des résultats        | 44 |
| Conclusion générale                              |                               | 46 |
| Bibliographie                                    |                               | 48 |
| Table des matières                               |                               | 52 |
| Annexe                                           |                               | 56 |

A decorative border in a light purple color frames the central text. It features elegant scrollwork at the top-left and top-right corners, and a vertical scroll-like element on the left side.

# ***Annexes***

### Annexe 1: Grille d'observation

République algérienne démocratique et populaire  
Ministère de l'enseignement supérieur      Université Abbes Laghrour-khenchela  
Faculté des lettres et langue      Département de français

#### Grille d'observation : Comportement et attitude de classe

- L'école de l'observation : SAADAoui Ali
- La date de l'observation : 09/01/2022
- Le niveau : 4<sup>ème</sup> année moyenne
- La classe : 4AM 4
- L'heure : 09:00-10:00
- L'activité: compréhension orale /expression orale (Projet 01 /séquence 03)

#### Le climat de la classe

1. Le nombre d'apprenants : 22 apprenants
2. Le mode de travail :  
Individuel/binôme/en groupe : Individuel
3. L'acoustique de la classe :  
Bonne acoustique/mauvaise acoustique : Bonne acoustique  
Calme/bruyante : Bruyante quand l'enseignante écrit au tableau
4. L'éclairage de la classe :  
Éclairée /mal éclairée : éclairée  
Couleur claire/sombre : claire

#### La description de l'enseignante

1. La langue utilisée :  
Français (quand et pourquoi)? Lors de l'explication de cours  
Arabe dialectale (quand et pourquoi)? L'explication des termes culturels pour faciliter la tâche
2. La voix
  - \* Clarté : claire
  - \* Volume : bien entendu
  - \* Vitesse : moyenne
3. La gestion du bruit dans la classe : Elle gère le bruit quand elle explique .

|                                                                                               |    |    |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|----|
| <b>Les compétences langagières des apprenants</b>                                             |    |    |    |
| <b>Niveau communicationnel</b> : L'élève s'exprime en utilisant :                             |    |    |    |
| • Langage verbal                                                                              | 8  |    |    |
| • Langage gestuel                                                                             |    |    |    |
| • Langage expressif                                                                           |    |    |    |
| <b>L'élève communique</b> :                                                                   |    |    |    |
| • Facilement avec tout le monde                                                               | 10 |    |    |
| • Quand il a besoin de quelque chose                                                          |    | 10 |    |
| • Difficilement car il est timide / inhébé                                                    |    |    | 2  |
| <b>Niveau verbal / syntaxique / articulatoire</b>                                             |    |    |    |
| • L'élève produit des phrases simples et il prononce correctement                             | 4  |    |    |
| • L'élève a mal construit les phrases et il prononce mal les syllabes                         |    | 4  |    |
| <b>Niveau lexical</b> : L'élève a :                                                           |    |    |    |
| • Un bagage lexical riche                                                                     | 4  |    |    |
| • Un lexique réduit                                                                           |    | 8  |    |
| <b>Adaptation à la vie de la classe /du groupe</b>                                            |    |    |    |
| • L'élève s'intègre dans la vie de classe / groupe                                            | 10 |    |    |
| • L'élève refuse de s'intégrer au groupe                                                      |    | 10 |    |
| • L'élève perturbe la vie de classe                                                           |    |    | 2  |
| <b>Mode de travail</b> :                                                                      |    |    |    |
| • L'élève préfère travailler en groupe                                                        |    |    |    |
| • L'élève préfère travailler individuellement                                                 |    | 16 |    |
| <b>Comportements des apprenants face aux activités proposées</b>                              |    |    |    |
| <b>Rapport à la concentration</b> :                                                           |    |    |    |
| • L'élève est attentif durant l'activité                                                      | 10 |    |    |
| • L'élève manque de concentration                                                             |    | 2  |    |
| <b>Autonomie dans le travail</b>                                                              |    |    |    |
| • L'élève est autonome                                                                        | 6  |    |    |
| • L'élève ne travaille pas sans l'aide de l'enseignant                                        |    | 4  |    |
| • L'élève ne sait pas comment exécuter la tâche                                               |    |    | 12 |
| <b>Participation</b>                                                                          |    |    |    |
| • L'élève participe avec volonté                                                              | 8  |    |    |
| • L'élève participe avec obligation                                                           |    | 4  |    |
| • L'élève n'a aucun intérêt pour la participation                                             |    |    | 10 |
| <b>Stratégies d'évitement utilisées par l'apprenant</b>                                       |    |    |    |
| • Il joue avec son matériel ( stylo , règle ....)                                             |    |    |    |
| • Parler à ses camarades d'un thème autre que celui travaillé                                 |    | 4  |    |
| • Fait des interventions sans rapport avec l'activité                                         |    |    | 4  |
| • Il ne sort pas ses affaires                                                                 |    |    |    |
| <b>Comportements de l'enseignante en classe</b>                                               |    |    |    |
| <b>La ponctualité</b>                                                                         |    |    |    |
| • L'enseignante arrive à temps                                                                | ✓  |    |    |
| • L'enseignante fait un retard                                                                |    |    |    |
| <b>L'exécution de la tâche</b>                                                                |    |    |    |
| • L'enseignante explique la tâche de manière complexe                                         |    |    |    |
| • L'enseignante facilite la tâche le maximum possible                                         |    | ✓  |    |
| • L'enseignante ne fait pas des efforts                                                       |    |    |    |
| • L'enseignante utilise les outils et les stratégies possibles pour transmettre le savoir     |    |    | ✓  |
| <b>La gestion de la classe</b>                                                                |    |    |    |
| • L'enseignante gère adéquatement la classe                                                   | ✓  |    |    |
| • L'enseignante a du mal à contrôler la classe                                                |    |    |    |
| <b>Attitudes de l'enseignante envers ses apprenants</b>                                       |    |    |    |
| <b>Rapport à la motivation / aux encouragements</b>                                           |    |    |    |
| • L'enseignante essaie de motiver et encourager ses apprenants par des expressions motivantes | ✓  |    |    |
| • L'enseignante n'a aucun intérêt avec la motivation et les encouragements                    |    |    |    |
| <b>Rapport aux erreurs</b>                                                                    |    |    |    |
| • L'enseignante accepte les erreurs et elle essaie de les corriger (elle est tolérée)         | ✓  |    |    |
| • L'enseignante est sévère face aux erreurs                                                   |    | ✓  |    |
| <b>Rapport au respect</b>                                                                     |    |    |    |
| • Le respect est réciproque entre l'élève et l'enseignante                                    | ✓  |    |    |
| • Manque de respect (côté de l'enseignante)                                                   |    |    |    |
| • Manque de respect (côté de l'élève)                                                         |    |    |    |

### Annexe 2 : activités pour expérimentation

#### Feuille d'activités

Projet II / Séquence 2

Activité : Grammaire

Leçon : L'expression de but

Objectifs : - Amener l'apprenant à identifier l'expression du but à atteindre et du but à éviter.  
-Savoir transformer un groupe infinitif en un groupe nominal.  
-Savoir repérer la proposition subordonnée de but.  
- Savoir identifier l'expression de but.

**Exercices 01** Choisis le mot qui convient et dis si c'est un **but** que l'on veut **atteindre** ou que l'on veut **éviter**

1. (**Pour que / pour**) aller au travail ,il doit se lever très tôt.....
2. Il a préféré se taire (**de peur que/de peur de**) chanter faux .....
3. Nous irons cueillir des cerises( **pour/pour que**) faire une tarte .....
- Prends ton parapluie (**de peur que / afin qu'**) il pleuve.....
4. Elle a fait des économies (**de peur de / pour**) pouvoir partir en vacances  
.....

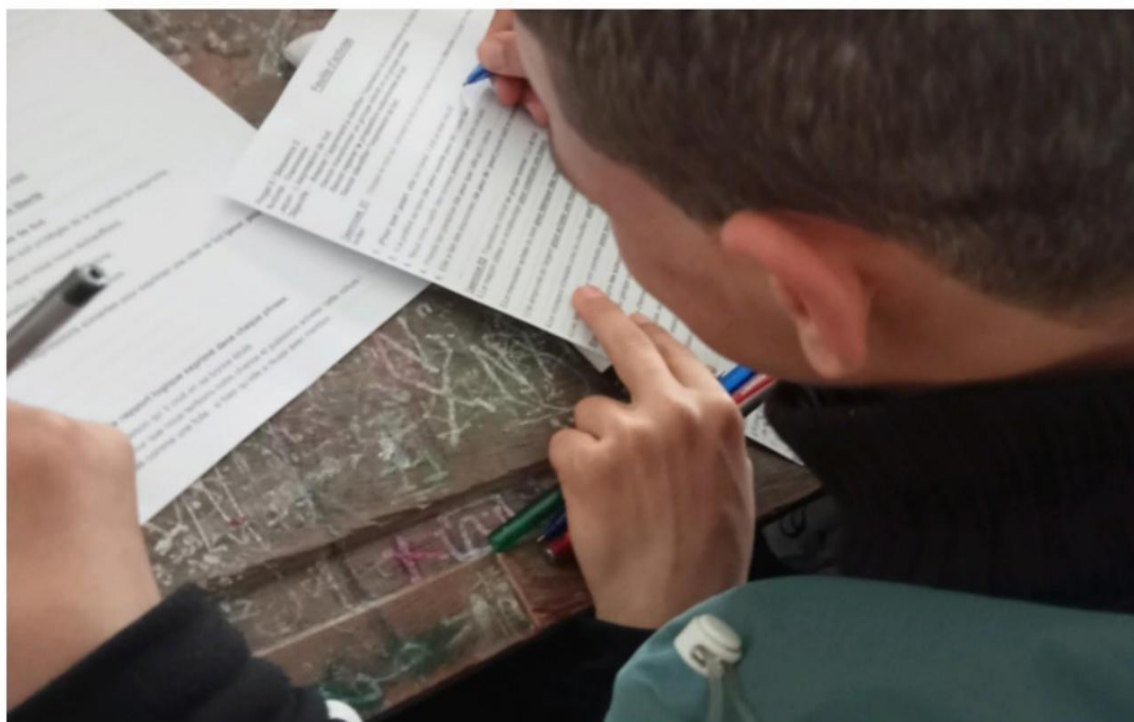
**Exercice 02** Souligne les subordonnée de but

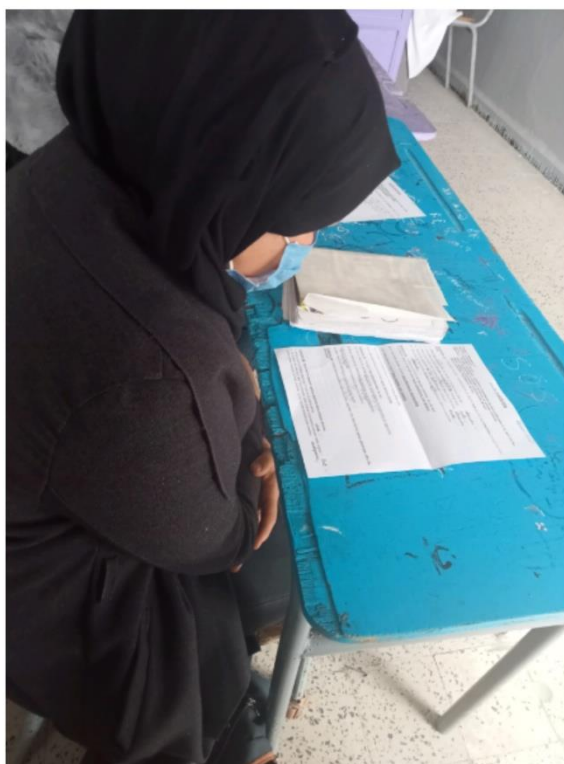
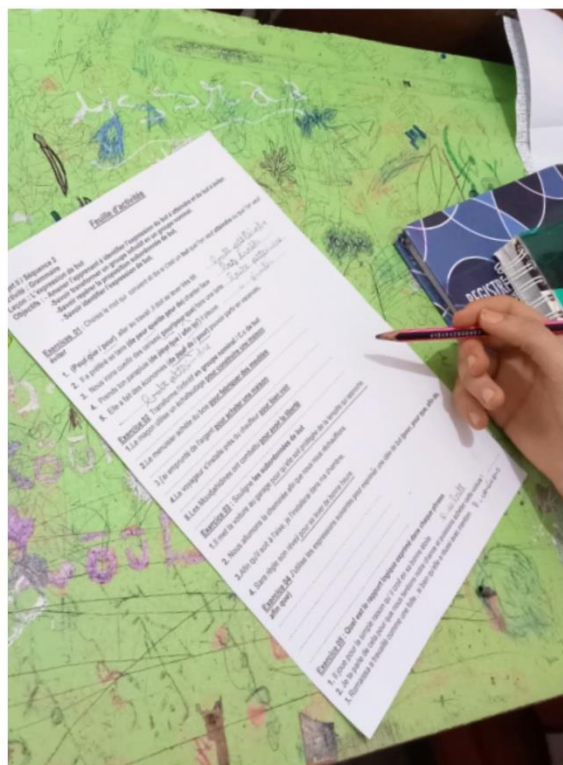
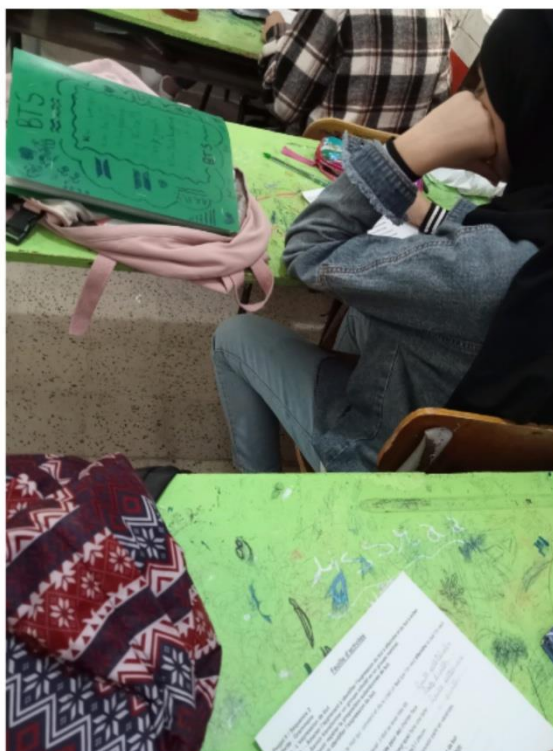
- 1.Il met la voiture au garage pour qu'elle soit protégée de la tempête qui approche.
2. Nous allumons la cheminée afin que nous nous réchauffions.
- 3.Afin qu'il soit à l'aise, je l'installerai dans ma chambre.
4. Sara règle son réveil pour se lever de bonne heure.

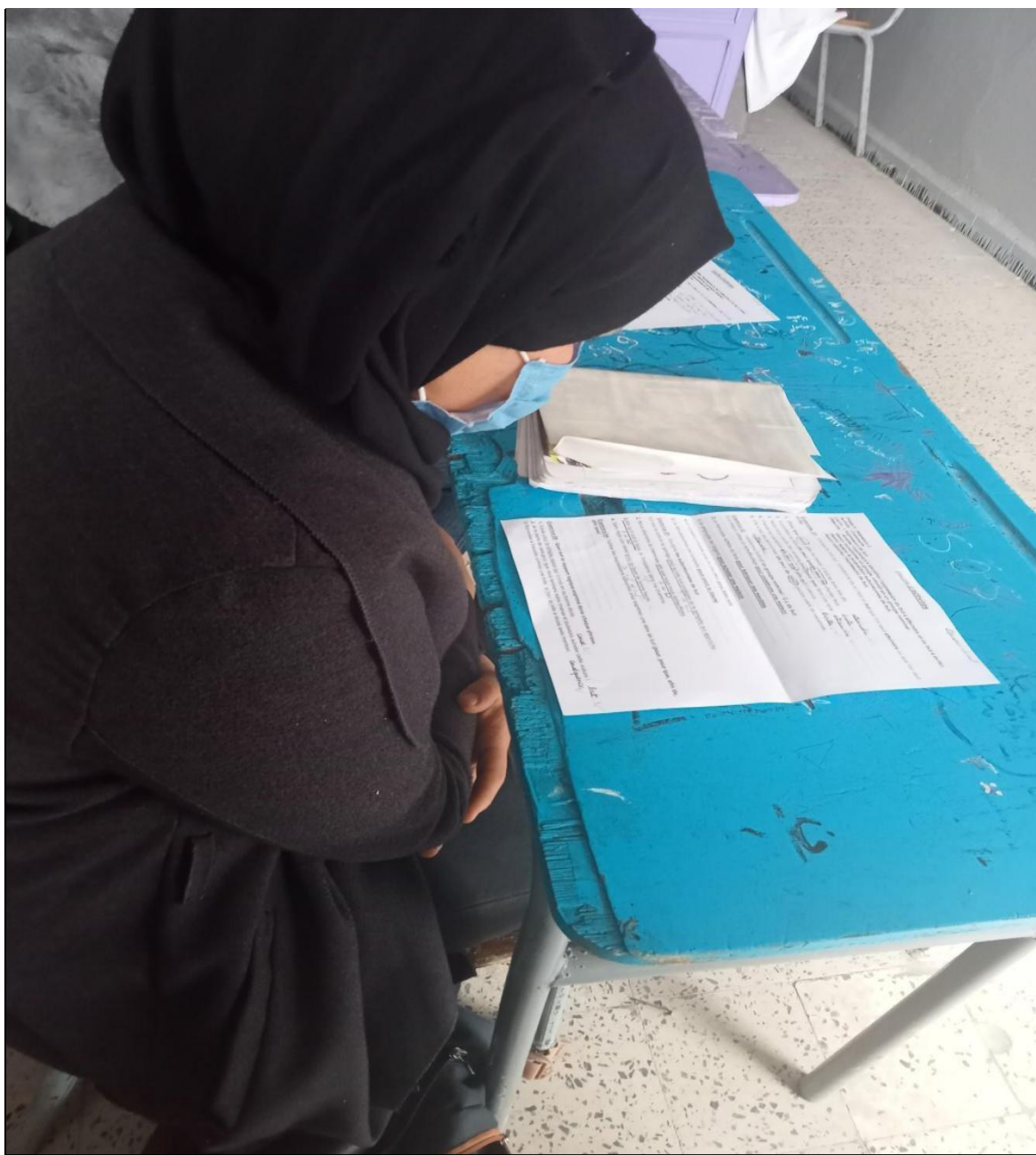
**Exercice 03** Quel est le rapport logique exprimé dans chaque phrase.

1. Il joue pour la simple raison qu' il croit en sa bonne étoile. ....
2. Je te parle de cela pour que nous tentions notre chance et puissions acheter cette voiture ! .....
- 3- Romaissa a travaillé comme un fou, si bien qu'elle a réussi avec mention. ....

### Annexe 3 : les apprenants durant l'expérimentation







### Annexe 4 : Activités pour test

#### Test d'évaluation

Établissement : Saadaoui Ali

Niveau : 4AM

Projet 02/séquence 01

Leçon : Expression de but.

Année scolaire : 2021/2022

## Expression de but

#### Exercices 01 :

Choisis le mot qui convient et dis si c'est un **but à atteindre** ou un **but à éviter** (en cochant la bonne réponse)

- (Pour que / pour) mon père soit content , je dois bien travailler  
But à atteindre ☐ But à éviter ☐
- N'oubliez pas de peser chaque ingrédient (**de peur que / de peur de**) vous ne vous trompiez de quantités  
But à atteindre ☐ But à éviter ☐
- Je dois bien travailler ( **pour / pour que**) réussir à l'examen  
But à atteindre ☐ But à éviter ☐
- On ramasse le bois (**afin qu' / afin de**) la famille fassent un grand feu  
But à atteindre ☐ But à éviter ☐
- Elle prend un taxi (**de crainte d' / de crainte qu'**) arriver en retard .  
But à atteindre ☐ But à éviter ☐

#### Exercice 02 :

Souligne les subordonnées de but

- 1.Amine ouvre toutes les fenêtres pour qu'il y ait des courants d'air .
2. J'ai pris mon parapluie de peur que la pluie nous surprenne au milieu de la rue.
- 3.Elle se dépêche afin de ne pas arriver en retard .
- 4.Les frères vont au cinéma pour qu'ils voient le dernier film d'action.

**Annexe 5 : résultats des apprenants durant l'expérimentation**

Schmami Abdel Weth

**Feuille d'activités**

Projet II / Séquence 2

Activité : Grammaire

Leçon : L'expression de but

Objectifs : - Amener l'apprenant à identifier l'expression du but à atteindre et du but à éviter.  
- Savoir transformer un groupe infinitif en un groupe nominal.  
- Savoir repérer la proposition subordonnée de but.  
- Savoir identifier l'expression de but.

**Exercices 01 :** Choisis le mot qui convient et dis si c'est un but que l'on veut atteindre ou que l'on veut éviter

1. (Pour que / pour) aller au travail, il doit se lever très tôt. ...but à atteindre ✓ ✓ (1)
2. Il a préféré se taire (de peur que / de peur de) chanter faux ...but à éviter ✓ ✓ (1)
3. Nous irons cueillir des cerises (pour/pour que) faire une tarte ...but à atteindre ✓ ✓ (1)
4. Prends ton parapluie (de peur que / afin qu' il pleuve. ...but à éviter ✓ ✓ (1)
5. Elle a fait des économies (de peur de / pour) pouvoir partir en vacances. ...but à éviter ✓ ✓ (1)

**Exercice 02 :** Souligne les subordonnées de but

1. Il met la voiture au garage pour qu'elle soit protégée de la tempête qui approche. ✓ ✓ (1)  
P.S de but
2. Nous allumons la cheminée afin que nous nous réchauffions. ✓ ✓ (1)  
P.S de but
3. Afin qu'il soit à l'aise, je l'installerai dans ma chambre. ✓ ✓ (1)  
P.S de but
4. Sara règle son réveil pour se lever de bonne heure. ✓ ✓ (1)  
G.P de but

**Exercice 03 :** Quel est le rapport logique exprimé dans chaque phrase.

1. Il joue pour la simple raison qu' il croit en sa bonne étoile. La cause (1)
2. Je te parle de cela pour que nous tentions notre chance et puissions acheter cette voiture ! Le but ✓ (1)
3. Romaisa a travaillé comme une folle, si bien qu'elle a réussi avec mention. La conséquence ✓ ✓ (1)

Ayaub Mahfoud

# Feuille d'activités

13  
15

Projet II / Séquence 2

4AM1

Activité : Grammaire

Leçon : L'expression de but

Objectifs : - Amener l'apprenant à identifier l'expression du but à atteindre et du but à éviter.

-Savoir transformer un groupe infinitif en un groupe nominal.

-Savoir repérer la proposition subordonnée de but.

- Savoir identifier l'expression de but.

**Exercices 01 :** Choisis le mot qui convient et dis si c'est un but que l'on veut atteindre ou que l'on veut éviter

1. (Pour/que / pour) aller au travail ,il doit se lever très tôt.

but atteindre

2. Il a préféré se taire (de peur que/de peur de) chanter faux

but éviter

3. Nous irons cueillir des cerises (pour/pour que) faire une tarte

but atteindre

4. Prends ton parapluie (de peur que / afin qu') il pleuve.

but éviter

5. Elle a fait des économies (de peur de / pour) pouvoir partir en vacances.

but atteindre

**Exercice 02 :** Souligne les subordonnées de but

1. Il met la voiture au garage pour qu'elle soit protégée de la tempête qui approche.

2. Nous allumons la cheminée afin que nous nous réchauffions.

3. Afin qu'il soit à l'aise je l'installerai dans ma chambre.

4. Sara règle son réveil pour se lever de bonne heure.

**Exercice 03 :** Quel est le rapport logique exprimé dans chaque phrase.

1. Il joue pour la simple raison qu' il croit en sa bonne étoile.

cause

2. Je te parle de cela pour que nous tentions notre chance et puissions acheter cette voiture !

but

3. Romaisa a travaillé comme une folle , si bien qu'elle a réussi avec mention.

conséquence

## Annexe 6 : résultats des apprenants durant le test

### Groupe témoin :

*Ternim Ardaoui 4AM3*

**Test d'évaluation**

Établissement : Saadaoui Ali  
Niveau : 4AM  
Projet 02/séquence 01  
Leçon : Expression de but.

Année scolaire : 2021/2022

## Expression de but

**Exercices 01 :**  
Choisis le mot qui convient et dis si c'est un but à atteindre ou un but à éviter (en cochant la bonne réponse)

- ((Pour que) pour) mon père soit content , je dois bien travailler.  
But à atteindre ☒ But à éviter ☐ (A)
- N'oubliez pas de peser chaque ingrédient (de peur que de peur de) vous ne vous trompiez de quantités.  
But à atteindre ☐ But à éviter ☒ (B)
- Je dois bien travailler (pour pour que) réussir à l'examen.  
But à atteindre ☒ But à éviter ☐ (A)
- On ramasse le bois (afin qu' afin de) la famille fassent un grand feu.  
But à atteindre ☒ But à éviter ☐ (A)
- Elle prend un taxi (de crainte d' de crainte qu') arriver en retard.  
But à atteindre ☐ But à éviter ☒ (A)

**Exercice 02 :**  
Souligne les subordonnées de but

• Amine ouvre toutes les fenêtres pour qu'il y ait des courants d'air .  
s. but (1,25)

• J'ai pris mon parapluie de peur que la pluie nous surprenne au milieu de la rue.  
s. but (1,25)

• Elle se dépêche afin de ne pas arriver en retard .  
s. but (1,25)

• Les frères vont au cinéma pour qu'ils voient le dernier film d'action.  
s. but (1,25)

## Groupe experimental:

Établissement : Saadaoui Ali  
Niveau : 4AM  
Projet 02/séquence 01  
Leçon : Expression de but.

**Test d'évaluation**  
Ayoub Ben Baazid  
4AM

**15**  
**15**  
Année scolaire : 2021/2022

### Expression de but

**Exercices 01 :**  
Choisis le mot qui convient et dis si c'est un **but à atteindre** ou un **but à éviter** (en cochant la bonne réponse)

- (Pour que / ~~pour~~) mon père soit content, je dois bien travailler ✓  
But à atteindre ☒ (A) But à éviter ☐
- N'oubliez pas de peser chaque ingrédient (de peur que / de ~~peur de~~) vous ne vous trompiez de quantités  
But à atteindre ☐ But à éviter ☒ (B)
- Je dois bien travailler ( pour / ~~pour que~~) réussir à l'examen ✓  
But à atteindre ☒ (A) But à éviter ☐
- On ramasse le bois (afin qu' / afin de ) la famille fassent un grand feu ✓  
But à atteindre ☒ (A) But à éviter ☐
- Elle prend un taxi (de crainte d' / de ~~crainte qu'~~) arriver en retard . ✓  
But à atteindre ☐ But à éviter ☒ (B)

**Exercice 02 :**  
Souligne les subordonnées de but

1. Amine ouvre toutes les fenêtres pour qu'il y ait des courants d'air ✓ (1,25)  
P.S de but
2. J'ai pris mon parapluie de peur que la pluie nous surprenne au milieu de la rue. ✓ (1,25)  
P.S de but
3. Elle se dépêche afin de ne pas arriver en retard. ✓ (1,25)  
G. Infinitif
4. Les frères vont au cinéma pour qu'ils voient le dernier film d'action ✓ (1,25)  
P.S de but

### Annexe 7 : Entretien destiné aux enseignantes de cycle moyen

#### Entretien destiné aux enseignants / enseignantes du cycle moyen

---

Je suis (BOUSSALEM Romaïssa) une étudiante en Master 2 « Didactique des langues étrangères ». Dans le but de préparer mon mémoire de fin d'étude portant sur les pratiques évaluatives des enseignants et leur impact sur la motivation des apprenants, je tiens mes sincères remerciements à vous pour votre collaboration et l'intérêt que vous apportez à mon entretien. Donc n'hésitez pas à me répondre confortablement.

1. Combien d'années d'expérience professionnelle avez-vous ?
2. Quels sont les critères que vous prenez en considération quand vous voulez choisir une activité ?
3. Le volume horaire accordé à l'enseignement de la grammaire est-il suffisant? Si non, faites vous des séances supplémentaires?
4. Comment évaluez-vous une activité de grammaire?
5. Parmi ces types d'évaluation, lequel utilisez-vous le plus? Et pourquoi?  
\*É.diagnostique      \* É.formative      \* É.sommativ  
\*Auto-évaluation      \*Co-évaluation      \*Autre : .....
6. À votre avis, y a-t-il un lien entre la motivation et le type d'évaluation adopté? Autrement dit, l'évaluation a-t-elle un impact sur la motivation des apprenants ?
7. D'après votre expérience, Quels sont les facteurs qui motivent les apprenants ? En d'autres termes, comment et par quoi pouvez-vous motiver un apprenant ?
8. Comment pouvez-vous distinguer l'apprenant motivé de celui qui ne l'est pas ?
9. Comment qualifiez-vous votre relation avec vos apprenants ?
10. Voyez-vous que cette relation a-t-elle une influence sur la motivation des élèves ?
11. Quels sont les gestes et les comportements qui démotivent les apprenants ?