

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Supérieur
Université DJILALI Bounaama –khemis Miliana–



Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français
Mémoire de fin d'étude présenté en vue de l'obtention du
diplôme de MASTER
Option: Didactique Du FLE

Intitulé

**L'évaluation formative pour améliorer
la compétence rédactionnelle chez les
apprenants de 2^{ème} AM**

Réalisé par :

BOUZID Yasmine / BENZINEB Safia

Dirigé par :

Mr. SEDDARI Bounouar

Membres du jury :

- Présidente : D. FELLAH Anissa
- Examinatrice : D. LAKHDER EZZIN Hadjer
- Rapporteur : D. SEDDARI Bounouar

Année universitaire : 2020/2021

REMERCIEMENTS

Nous tiens à exprimer ma plus grande reconnaissance et nos vifs remerciements à mon directeur de recherche **Mr. SEDDARI Bounouar** pour le temps, les conseils éclairés et l'attention soutenue qu'il a consacrés au bon déroulement de ce travail.

Nous remercions tous les enseignants qui ont contribué à notre formation tout au long de notre cursus universitaire.

Enfin, que tous ceux qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail précisément l'inspecteur **Mr. Mouloud BEKKOUCH** et **Mme. Nabila BENSAAD**, trouvent ici l'expression de nos profonde gratitude.

Safia :

Avec mes sentiments de gratitude les plus profonds, Je dédie ce modeste travail aux deux êtres qui me sont les plus chers, Amon père et à ma mère qui m'ont toujours soutenue, merci pour votre amour, votre compréhension, et votre tendresse. Merci pour les sacrifices, que Dieu vous garde en bonne santé.

A mes frères Hamza et Sidali, à toutes mes sœurs Malika, chahrazed, kheira et Maroua, qu'à leurs familles, à mes neveux Qusai, Khalil Errahmene, Louay et Yanis, à ma chère nièce Rital, à ma belle-sœur Ghania

A mes cousines Sarah, Sahar, Khaoula, Hadjer, Raghda et Rabiaa et à tous mes amis et surtout ma copine Yasmine, sans elle ce travail n'aurait pas été possible.

A tous ceux qui ont contribué à ma formation.

Yasmine :

Je remercie tout d'abord le tout puissant qui, par sa grâce m'a permis d'arriver au bout de mes efforts en me donnant la santé, la force, le courage et en me faisant entourer des merveilleuses personnes dont je tiens à remercier. Je remercie :

Mes chers parents pour leur amour inestimable, leurs sacrifices, leur confiance, leur soutien et toutes les valeurs qu'ils ont su m'inculquer.

Ma sœur, ma belle-sœur, mes deux frères Salim et Amine et ma petite chère nièce Norcine.

Mon binôme Abir et mes chères copines Miyada, Imane, Ghania, Sihem et Sihem.

Tous mes cousins et cousines maternels et paternels.

RÉSUMÉ

Ce travail se situe dans le champ de l'enseignement/apprentissage du FLE et tente d'approcher la problématique de l'évaluation formative. En effet, l'objectif assigné de cette recherche est d'apporter des réponses quant aux fonctions de l'évaluation formative dans l'apprentissage de l'écrit. A la lumière de notre recherche, nous découvrons que l'objectif principal de l'évaluation formative est développer les compétences et d'améliorer les apprentissages notamment à l'écrit, l'apprenant détecte ses erreurs à travers les outils que l'enseignant lui propose, alors cela assure, du même coup, sa réussite.

Mots-clés :

Evaluation formative/Compétences/Apprentissage/Outils/L'écrit/Erreurs.

ملخص

ملخص

يندرج هذا العمل ضمن مجال تدريس و تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، و ذلك في محاولة لمقاربة مسألة التقويم التكويني. في الواقع، فإن الهدف المسطر من هذا البحث يتمثل في تقديم بعض الأجوبة حول وظيفة التقويم التكويني في التعلم كتابيا. وفي ضوء هذا البحث، فإذا بنا نكتشف أن الهدف الأساسي لهذا التقويم هو تطوير المهارات وتحسين التعلم خاصة الكتابي ، حيث يكتشف التلميذ أخطاءه بفضل الأدوات التي يوفرها له المعلم ، وهذا يؤمن نجاحه في نفس الوقت .

الكلمات المفتاحية

التقييم المكون/المهارات/ التعلم/ الأدوات/ الكتابة/الخطأ.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Fonctions de l'évaluation selon sa place par rapport à la séquence de formation chez L-M, Belair	18
Tableau 2 : Sexe.....	45
Tableau 3 : Le niveau des enseignants.....	46
Tableau 4 : L'expérience	47
Tableau 5 : Les principaux facteurs de l'évaluation formative.....	48
Tableau 6 : La pratique de l'évaluation formative.....	49
Tableau 7 : Les objectifs de l'évaluation formative.....	50
Tableau 8: Les outils de l'évaluation formative.....	51
Tableau 9 : Le rôle de l'enseignant lors de l'évaluation formative.	52
Tableau 10 : L'impact de l'évaluation formative sur les compétences des élèves.	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 11: Type de commentaire.....	53
Tableau 12: L'effet de la notation sur l'apprentissage.	54
Tableau 13 : L'importance de l'évaluation formative.	55
Tableau 14 : La grille d'évaluation.....	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 15 : Grille d'évaluation du produit initial "groupe expérimental"	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 16 : Grille d'évaluation du produit initial "groupe témoin" ...	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 17 : Grille d'évaluation du produit final "groupe expérimental"	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 18 : Grille d'évaluation du produit final "groupe témoin"	Erreur ! Signet non défini.

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Classifications des enseignants selon le sexe.	45
Figure 2: Classification des enseignants selon le niveau.	46
Figure 3: Classification des enseignants selon la l'expérience.	47
Figure 4: Le facteur le plus important.	48
Figure 5: La pratique de l'évaluation formative.	49
Figure 6: Les objectifs de l'évaluation formative.	50
Figure 7: Les outils de l'évaluation formative.	51
Figure 8: Le rôle de l'enseignant.	52
Figure 9: L'impact de l'évaluation formative sur la compétence de l'élève.	53
Figure 10: Type de commentaire.	53
Figure 11: L'effet de la notation.	54
Figure 12: L'importance de l'évaluation formative.	55
Figure 13: Déroulement de l'expérimentation.	59

TABLES DES MATIERES

REMERCIEMENTS

RÉSUMÉ

LISTE DES TABLEAUX

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE 10

PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE I : L'évaluation : fondement et concepts

Introduction.....	14
1. Qu'est-ce que l'évaluation ?.....	14
Définition.....	14
2. Les outils de l'évaluation	15
3. Quoi évaluer ?.....	16
4. Les moments de l'évaluation.....	16
1. Avant l'apprentissage.....	16
2. Pendant le déroulement de l'apprentissage.....	16
3. Après une séquence d'apprentissage.....	16
4. A la fin de l'apprentissage.....	16
5. Pourquoi évaluer ?.....	16
6. Les Formes de l'évaluation.....	17
6.1. L'évaluation diagnostique.....	17
6.2. L'évaluation sommative.....	17
6.3. L'évaluation formative.....	18
7. Objectifs de l'évaluation formative.....	19
1. Pour l'apprenant.....	19
2. Pour l'enseignant.....	20
Conclusion.....	20
Chapitre II :L'évaluation formative au service de L'écrit	22
Introduction	23
1. L'évaluation critériée	23
Qu'est ce qu'une évaluation critériée ?	23

2. Qu'est ce que l'écrit ?.....	24
2.1 Définition de l'écrit.....	24
2.2 Définition de la production écrite.....	24
3. L'évaluation de l'écriture:.....	25
4. Aspects considérés dans l'évaluation de l'écriture.....	26
4.1- Le contenu.....	26
4.2 Le style.....	26
4.3 L'organisation du texte.....	26
5. Compétence, performance et capacité.....	26
5.1 La compétence.....	26
5.2 La performance.....	27
5.3 La capacité.....	27
6. la compétence rédactionnelle.....	28
6.1 Définition de la compétence rédactionnelle.....	28
6.2 L'évaluation dans la compétence rédactionnelle.....	28
6.3 Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit.....	28
7. Remédiation.....	29
Conclusion.....	29_Toc76592898

Chapitre III : La notion de l'erreur

Introduction.....	31
1. Qu'est-ce qu'une erreur ?.....	31
1.1 Lestatut de l'erreur.....	31
1.2 Typologie des erreurs.....	32
1.3 La pédagogie de l'erreur à l'écrit.....	34
2. Evaluation et motivation.....	35
2.2 les effets de la note.....	37
2.3 la motivation de l'élève : extrinsèque et intrinsèque.....	38
3. l'auto-évaluation et démarche.....	39
3.1 Définition:.....	39
3.2 Les étapes de la démarche.....	39

La partie pratique

CHAPITRE I : Analyse et Interprétation du questionnaire

Expérimentation I : Analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	43
-------------------	----

1-Présentation de l'enquête.....	44
2- Description du questionnaire.....	45
3-Synthèse du questionnaire.....	55
Conclusion.....	56

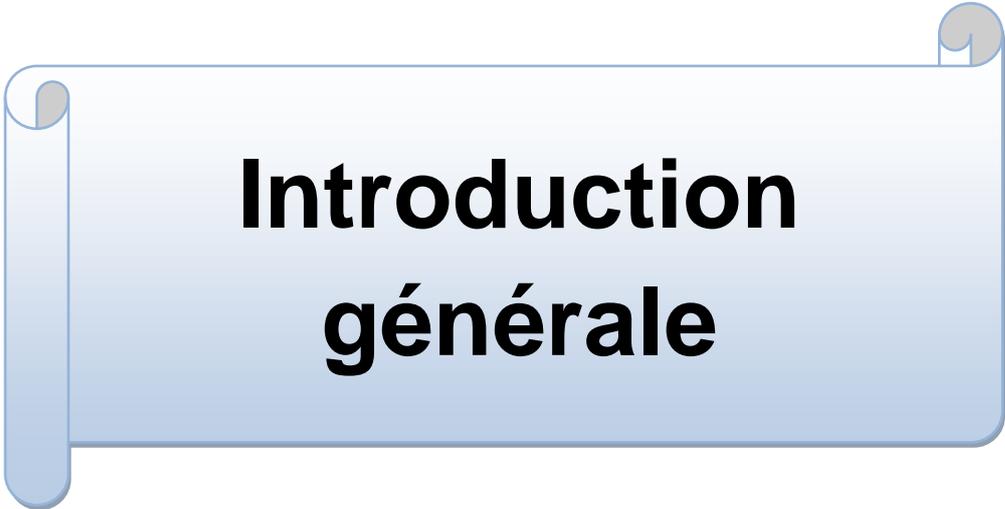
EXPEREMENTATION II : Analyse et description des productions écrites

Introduction.....	58
1-Présentation du corpus.....	58
2-Déroulement de l'expérimentation.....	59
3- L'analyse de la production écrite des apprenants.....	60
4-Synthèse.....	64
5-Conclusion.....	65

Conclusion générale

Bibliographie

Annexe



Introduction générale

Dans tout processus d'enseignement-apprentissage se trouve nécessairement une dynamique de vérification des connaissances, à travers une rencontre entre l'évaluateur (l'enseignant) et l'évalué (l'élève) ou, plus précisément entre l'évaluateur et la production de l'évalué.

L'apprentissage passe par des évaluations, mais à quoi servent-elles ? L'évaluation en classe fait partie intégrante du projet pédagogique car elle revêt plusieurs fonctions essentielles. Celles-ci ont pour objectifs de vérifier les acquis, de mesurer la différence entre les connaissances et l'objectif à atteindre, mais aussi de contrôler l'efficacité de son enseignement. L'évaluation peut être diagnostique, sommative et formative. Ces évaluations sont différentes selon le moment de chacune, l'objectif et la démarche suivie.

L'évaluation formative a un rôle principal, non pas uniquement dans la transmission et la construction des savoirs et des connaissances mais aussi dans l'installation et le développement des compétences, ainsi à surmonter les difficultés.

C'est dans le cadre de la didactique de français langue étrangère (FLE) que s'inscrit notre recherche. Nous essayons de montrer la mise en œuvre et l'impact de l'évaluation formative sur la compétence rédactionnelle dans l'enseignement/apprentissage de FLE. Nous nous intéressons à traiter le thème de l'évaluation formative car la majorité des apprenants rencontrent une difficulté ou un handicap de s'exprimer à l'écrit.

Notre intérêt porte sur les élèves de 2am car ils représentent, à notre sens, une classe charnière entre l'enseignement de base (primaire) et l'enseignement secondaire (terminal), aussi le fait d'avoir eu une expérience dans l'enseignement des 2am et avoir surtout une idée sur le programme.

Notre recherche viserait à répondre à la problématique formulée comme suit :

-Est-ce-que l'évaluation formative se pratique dans l'optique fonctionnelle ? Est-ce qu'elle permet aux apprenants de 2^{ème} AM de surmonter leurs difficultés en écriture ?

A cet effet, nous formulons les hypothèses suivantes :

-Nous supposons que certains enseignants considèrent l'évaluation formative comme n'étant pas importante.

-L'évaluation formative permettrait aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage de l'écrit pour leur permettre de progresser en assumant une responsabilité accrue à son égard.

Pour vérifier ces hypothèses, nous allons opter pour une démarche descriptive analytique en organisant notre travail de mémoire en deux parties (une partie théorique et partie pratique).

La partie théorique se subdivise en trois chapitres. Le premier portera sur l'évaluation, ses concepts. Il inclut également l'évaluation formative et ses objectifs. Le second s'intitule « l'évaluation formative au service de l'écrit », nous allons le consacrer à aborder les difficultés de l'écrit et les moyens de les pallier. Le dernier sera dédié à la notion de l'erreur, ses origines et la relation entre l'évaluation formative et la motivation des élèves.

Concernant la partie expérimentale, nous la consacrerons à la vérification des hypothèses. Elle se subdivise en deux expérimentations. La première sera un questionnaire pour les enseignants du palier moyen afin de voir le champ d'application de l'évaluation formative. La deuxième s'appuiera sur l'analyse des copies des élèves lors d'une tâche d'écriture.

Partie théorique

CHAPITRE I :
**L'évaluation : fondement
et concepts**

Introduction

L'évaluation est une tâche de mobilisation et d'utilisation des connaissances, elle a pour effet de renforcer l'apprentissage.

Le présent chapitre, nous avons voulu le consacrer pour comprendre la mise en œuvre de l'évaluation, c'est ainsi que nous allons tenter de répondre aux multitudes de questions que la didactique se pose au sujet de l'évaluation. Des interrogations telles que : comment, quoi et quand évaluer en classe du FLE ? Nous présentons les types d'évaluation essentiels dans le système pédagogique, le rôle de cette dernière notamment celui de l'évaluation formative par rapport aux apprentissages, pas seulement dans le profit de l'apprenant, mais aussi pour l'enseignant.

1. Qu'est-ce que l'évaluation ?

Définition

Le terme évaluer vient du latin « *Valère* » signifiant : « *valoir, être fort* ». Un sens qui relève de la valeur, un autre du calcul.

En didactique des langues étrangères, l'évaluation est vue comme opération pratique qui a pour objectif d'évaluer, de vérifier ce qui a été acquis, appris, compris et retenu, elle devient une clé importante de l'amélioration de la qualité de l'enseignant.

Dans « le petit Larousse » édition de 1982, on trouve comme définition de ce mot : « *déterminer la valeur, le prix, l'importance de quelque chose* ». ¹

Pour Jean- Jacques Bonniol et Charles Hadji : « *Évaluer, c'est avant tout vérifier si les objectifs de la formation ont été atteints. Le choix des critères d'évaluation et des indicateurs que l'on va observer dépendent donc nécessairement des objectifs de la formation elle-même* » ²

D'après CH, Hadji trois mots clés émergent de l'évaluation : *Vérifier, Situer, Juger*

- *Vérifier les connaissances ou les compétences*
- *Situer un apprenant ou une production par rapport à un niveau*

¹ Le petit Larousse, édition de 1982.

² Charles, Hadji, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Paris, ESP, 1995, p:20

- *Juger la valeur*¹

Pour lui, l'évaluation est un : « *acte par lequel on formule un jugement de valeur portant sur un objet bien déterminé (individu, situation, action, projet, etc.)* »²

Dans cette dynamique, l'évaluation se positionne comme un outil indispensable à la gestion de la relation éducative

L'évaluation est devenue une clé importante de l'amélioration de la capacité de l'enseignant utilisée pour collecter les informations sur les savoirs, les comportements, les acquis et les compétences de l'apprenant. Elle sert à guider l'enfant tout au long de son apprentissage pour l'aider à s'améliorer.

Evaluer, c'est donc recueillir des informations, les analyser pour pouvoir agir différemment en fonction de cette analyse.

2. Les outils de l'évaluation

Différents outils sont à la disposition de l'enseignant, à lui de choisir celui qui sera le plus adapté aux objectifs et aux compétences à évaluer. On distingue deux grands types d'évaluation :

1. **Les outils fermés** : Sont dont les réponses peuvent généralement s'apprécier en vrai ou faux (types QCM, ex : questionnaire), c'est la méthode la plus objective, rapide à corriger.

Inconvénient : ne convient pas à toutes les situations (comme la production orale).

2. **Les outils ouverts** : Requièrent de l'élève une plus grande maîtrise. Les réponses, ici, dépendent de l'appréciation du professeur (ex : la dissertation pour le niveau supérieur), Elles permettent une évaluation plus globale en limitant le facteur chance.

Inconvénients : correction plus longue et subjective (utilisez une grille de correction pour limiter les écarts).³

Il existe d'autres activités comme : Les exercices d'appariement Les passages lacunaires Le vrai / Faux.

¹Charles, Hadji, « l'évaluation, règles du jeu, des interventions aux outils » Paris, ESP, 2009, p.68.

²Charles, Hadji, « l'évaluation, règles du jeu, des interventions aux outils » Paris, ESP, 2009, p.69.

³Cours distanciel « l'erreur » de Mme Ousseur/module « évaluation »/séance n° 03, 30/12/2021.

3. Quoi évaluer ?

L'évaluateur peut évaluer le niveau, la maîtrise d'une acquisition, la correction d'un exercice ponctuel, la récitation d'un texte c'est-à-dire les modalités de l'évaluation différeront.

D'après G, Meyer pour évaluer l'enseignant doit :

- *Tout d'abord, définir ce qu'il veut évaluer chez les élèves*
- *Ensuite, choisir les tests significatifs qui permettent à l'enseignant d'observer ce qu'il a décidé d'évaluer.*
- *Puis, confronter ce qu'il (la performance réalisé par chaque élève) à ce qu'il souhaite (la performance)*
- *Enfin, communiquer au moyen d'un code (l'écart entre la performance attendue et la performance réalisé)¹*

3. Les moments de l'évaluation :

- **Avant l'apprentissage** :(évaluation diagnostique)
Détecer les forces et les faiblesses d'un élève en vue d'y remédier ou d'orienter ce dernier vers un type d'apprentissage plus adapté (l'orientation des apprentissages).
- **Pendant le déroulement de l'apprentissage** : (évaluation formative)
Détecer les difficultés de l'apprenant en vue d'y remédier (la régulation des apprentissages).
- **Après une séquence d'apprentissage**:(évaluation sommative)
Déterminer si l'élève a les acquis nécessaire pour passer à un autre niveau et faire le point sur l'efficacité des apprentissages.
- **A la fin de l'apprentissage** :(évaluation certificative)
Déterminer le degré de maîtrise de tous les objectifs d'apprentissage visés.

5. Pourquoi évaluer ?

Il est important que l'enseignant puisse avoir une idée claire de la progression et les acquis de la classe afin d'adapter son enseignement en séquence. Selon Jean, Cardinet évaluer repose sur quatre buts fondamentaux :

- *Améliorer les décisions relatives aux apprentissages de chaque élève.*
- *Informé sur sa progression l'enfant et les parents.*
- *Décerner les certificats nécessaires à l'élève et à la société.*
- *Améliorer la qualité de l'enseignement.¹*

¹G, Meyer «Evaluer, pourquoi ? Comment ?», Paris, Hachette, 2007, p.9.

6. Les Formes de l'évaluation

Celle-ci prend donc plusieurs formes elle peut être : **diagnostique**, **sommative** ou **formative**

L-M, Belair à résumer dans ce tableau suivant les différentes formes d'évaluation selon sa place par rapport à la séquence de formation

l'évaluation diagnostique	<ul style="list-style-type: none">• Pronostique, predictive• Fonction :orienter, adapter• Centrée sur : les producteurs et ses caractéristiques (identification)• Evalue: Les pré-acquis ou les prérequis
l'évaluation formative	<ul style="list-style-type: none">• Progressive• Fonction :réguler, faciliter• Centrée sur : les processus , l'activité de production• Evalue:Les acquis en cours d'apprentissage
l'évaluation sommative	<ul style="list-style-type: none">• Terminele• fonction :érifier, certifier• centrée sur : les produits• Evalue: Le degré de maîtrise des enseignement-apprentissages

Tableau 1 : Fonctions de l'évaluation selon sa place par rapport à la séquence de formation chez L-M, Belair²

6.1 L'évaluation diagnostique :

Mise en lumière par le ministère en 1989, elle est effectuée en début d'apprentissage, elle a pour but de repérer le niveau de départ d'un élève et déterminer les connaissances et les représentations sous-jacentes sur un thème précis notamment par ses connaissances.

6.2 L'évaluation sommative :

Elle se fait à la fin d'une séquence, c'est l'évaluation la plus courante. Elle a pour but de contrôler, vérifier, orienter l'élève dans son apprentissage. GOMBART affirme qu'elle a une fonction essentiellement institutionnelle. Il révèle qu' « elle vise à contrôler, vérifier, orienter, sélectionner ou tout simplement informer les partenaires du système éducatif (parents, autres professeurs et

¹Jean, Cardinet, «Pour apprécier le travail des élèves », De Boeck 2^{ème} édition, 1988

²L-M, Belair.«l'évaluation dans l'école,nouvelles pratiques», Paris, ESF, 1999,p59.

administration...))¹. Ce mode d'évaluation est généralement noté, il permet de faire le bilan des acquis de chaque élève au cours d'un contrôle.

BELAIR, caractérise l'évaluation sommative comme « *un geste soulevant et suscitant un stress* ».²

6.3 L'évaluation formative :

La notion de l'évaluation formative a été proposée par Michael Scriven en 1967, dans le contexte de l'évaluation de programmes éducatifs³

L'évaluation formative se fait tout au long de l'apprentissage c'est-à-dire au cours de la séquence, elle est basée sur différents éléments : entretiens, exercices, production écrite...etc. C'est une évaluation régulatrice qui rend l'élève responsable de son apprentissage, il identifie lui-même les critères sur lesquelles repose cette évaluation donc il peut s'autoréguler. Scallon résume l'essentiel des idées principales de l'évaluation formative dans la définition suivante : « *L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier*

la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression, pour y apporter, (s'il y a lieu), des améliorations ou des correctifs appropriés. »⁴

Pour les enseignants, c'est l'occasion de vérifier l'efficacité de leurs stratégies d'enseignement et pour les élèves, l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

Elle a pour but de permettre à l'apprenant de s'approprier son apprentissage, d'anticiper, de planifier ses actions et enfin de pouvoir s'autogérer dans ses erreurs.

Son but est de permettre à l'apprenant de :

- s'approprier les critères de réussite et de réalisation ;
- D'anticiper et de planifier ses actions ;
- D'autogérer ses erreurs.

¹GOMBART «mémoire professionnel : comment l'évaluation peut-elle servir les apprentissages scolaires. Mémoire de l'IUFM de Bourgogne, Bourgogne», IUFM, 2006, p. 11.

²BELAIR «L'évaluation dans l'école, nouvelles pratiques, ESF», 1999, p. 102

³Michael Scriven, «the methodology of evaluation , the perspectives of curriculum evaluation », A.E.R.A. Chicago, Roland MCNDHY 1967

⁴Scallon, « Presses université Laval» 1988, p. 55.

L'évaluation formative se veut un outil de régulation des apprentissages. Basée sur différents éléments : entretiens, exercices, les productions faites tout au long de la séquence...etc. Elle guide le cheminement individuel des élèves à l'intérieur d'une démarche d'apprentissage progressive. Daniel Roy dans ses études sur la recension de plusieurs recherches théoriques, a identifié l'évaluation formative comme : «*variable importante susceptible d'influencer l'apprentissage des élèves*». ¹

Pour Tousignant et Morissette, l'évaluation est dite formative « *[...] lors qu'elle s'intègre au processus même de l'apprentissage et qu'elle contribue de quelque manière à son efficacité* »²

Cette dernière permet à l'enseignant de surmonter les difficultés des élèves, de leur fournir rapidement un feedback, de remédier adéquatement à ces lacunes par des correctifs adéquats avant de sanctionner par l'évaluation finale.

Cette évaluation à fonction pédagogique éducative se déroule au cours d'une période d'enseignement. Elle informe l'apprenant (l'évalué) sur ses difficultés et ses réussites et de le guider afin de faciliter ses progrès.

7. Objectifs de l'évaluation formative :

Les objectifs de l'évaluation formative sont multiples, au bénéfice de l'apprenant et de l'enseignant

1. Pour l'apprenant :

L'évaluation formative pour lui est un outil de formation efficace qui l'aide dans son apprentissage :

- aider à apprendre
- de situer la progression par rapport à l'objectif donné
- l'accompagner dans ses efforts
- L'amener à développer des stratégies de résolution des problèmes et de maîtrise de leur processus (à se développer lui-même)
- L'encourager à prendre des risques et accepter ses erreurs
- motiver et guider l'apprenant dans son apprentissage

¹Daniel Roy «Pédagogie collégiale» Septembre, 1991, p.38.

²Tousignant et Morissette « Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages »1990, p. 193

2. Pour l'enseignant: Elle lui permet de

- Prendre et développer des décisions relatives à l'apprenant
- réguler et améliorer la qualité d'enseignement-apprentissage
- constater où en est l'enfant dans tel ou tel apprentissage à un moment donné
- contrôler les apprentissages et les connaissances
- détecter les difficultés et les faiblesses
- elle lui permet d'évaluer l'efficacité de sa pédagogie et ses méthodes
- faciliter la régulation des séances et moduler les progressions
- repérer les difficultés et les faiblesses et mettre en place des aides des remédiations

Conclusion

Nous avons voulu ce chapitre pour permettre d'éclairer certaines notions théoriques autour du concept évaluation. nous avons défini l'évaluation comme un processus d'enseignement-apprentissage qui a pour but d'évaluer le niveau, les acquis et les connaissances des apprenants. Nous nous sommes arrêtés sur ses outils (ouverts et fermés), ses objectifs et ses moments de déroulement : avant, pendant, après et à la fin de l'apprentissage. Ainsi que ses types principaux et bien précisément l'évaluation formative, nous avons essayé de comprendre le rôle de cette dernière dans l'apprentissage pour l'apprenant et son enseignant.

Chapitre II :

L'évaluation formative au service de L'écrit

Introduction

A travers ce chapitre, nous allons essayer d'aborder quelques concepts relatifs à l'évaluation formative au service de l'écrit tel que l'évaluation critériée, l'écrit et la production écrite. Par la suite nous avons focalisé sur les aspects considérés dans l'évaluation de l'écriture, puis nous pouvons passer par la suite à l'évaluation de la compétence rédactionnelle et l'ensemble des questions qui traitent les difficultés rencontrées par les apprenants lors de l'apprentissage de l'écrit, et enfin nous allons définir la remédiation.

1. L'évaluation critériée

Qu'est-ce qu'une évaluation critériée ?

C'est un mode d'évaluation qui consiste à d'écrire, recueillir et fournir des informations pour porter un jugement ou évaluer une connaissance. Elle se situe souvent en fin de séquence, centrée sur l'élève et sur le degré de réalisation de ses apprentissages, elle consiste à définir des normes.

Gérard DE VECCHI¹ affirme qu'elle consiste à comparer les productions des élèves à des normes.

Selon C, Tagliante : *« l'évaluation est critériée lorsqu'elle ne compare pas l'apprenant aux autres, mais qu'elle détermine, par la référence à des critères, si, ayant maîtrisé tel objectif, l'élève est capable de passer à d'autres apprentissages. »*²

Cela veut dire que, qu'elle s'agit d'évaluer la performance de l'apprenant en le situant par rapport à des critères de réussite et des objectifs souhaitées.

*« L'utilisation d'une référence critérielle paraît être la solution la plus commode et la plus pertinente : elle exige une clarification explicite de la part de l'enseignant et une qualité de réception telle que la perception du critère sollicite l'ensemble de la démarche d'appropriation de l'élève. »*³

En d'autre terme, elle permet à l'apprenant et à l'enseignant de savoir si l'objectif déterminé est maîtrisé pour pouvoir passer à d'autres apprentissages.

« Mode d'évaluation ou la performance d'un sujet, dans l'accomplissement d'une tâche, est jugée

¹Gérard DE VECCHI « Evaluer sans dévaluer, et évaluer les compétences » , 2014, p. 53.

²C, Tagliante« L'évaluation», Paris, Clé International, 1991, p.123.

³CH, DELORME « L'évaluation en question », Paris, ESF, 1992, p.82.

par rapport à un seuil ou un critère de réussite, déterminé dans la formulation d'un ou des objectifs visés, indépendamment de la performance de tout autre sujet »¹

2. Qu'est-ce que l'écrit ?

2.1 Définition de l'écrit :

A nos jours, l'écrit occupe une place essentielle dans le milieu scolaire, c'est le côté matériel d'un son ou la représentation graphique d'une représentation phonique, il se caractérise par, le différé du message, la virtualité du récepteur et l'impossibilité d'un échange immédiat.

Isabelle GRUCA et Jean Pierre CUQ dans le cours de didactique en LE et LS, ont défini l'écrit comme suit : *« écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer. »²*

Dans un deuxième sens : *« écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère. »³*

Pour sa part, le dictionnaire de la didactique de Jean Pierre Cuq a donné cette définition : *« ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. »⁴*

Sophie Moirand considère L'écrit comme un message, elle a dit :

«L'oral, c'est la parole, le discours.»

«L'écrit, c'est la langue, le code »⁵

Ecrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère.

2.2 Définition de la production écrite

C'est une activité scolaire qui a pour sens, d'amener l'apprenant à s'exprimer librement ses idées, ses sentiments, ses intérêts dans le but de communiquer et

¹Legendre « évaluation critériée» , 1988

²Isabelle GRUCA et Jean Pierre CUQ, «cours de didactique en LE et LS» 2002, p.178.

³Isabelle GRUCA et Jean Pierre CUQ, «cours de didactique en LE et LS» 2002, p.178.

⁴Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde JEAN-PIERRE CUQ Janvier 2006.France p 78, p.79.

⁵ Sophie Moirand, 1979, Situation d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère, Paris. CLE International, p 8

échanger avec autrui. C'est : « *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue* »¹

Cette forme de communication met l'apprenant dans une situation problème qui demande à l'apprenant l'intégration de toutes les connaissances et les techniques pour la résoudre « *Une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions. Et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence* »²

Autrement dit, pour réaliser une production écrite il faut maîtriser plusieurs compétences dont la compétence linguistique, cognitive, socioculturelle, référentielle et discursive.

La production écrite est un ensemble simple et cohérent de mots, de phrases ou de paragraphes corrects, liées et organisées selon les règles de la langue (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe). Il est difficile à quelque apprenants d'effectuer

Selon J. Ricardou : « *Écrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composantes (...) les composantes d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit, d'autre part ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit* »³

La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes : le pré écriture, l'écriture puis la post écriture.

3. L'évaluation de l'écriture:

L'évaluation de la production écrite a pour but de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'élève. Elle sera principalement d'ordre formatif, diagnostique et sommatif.

Tout d'abord, l'enseignant doit décider de ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue. Les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers cette décision.

¹DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du Français, 1994, p 381.

²PLANE, Sylvie, Didactique et pratiques d'écriture : écrire au collège, Edition Nathan, Paris, 1994, P.44

³Ricardou. (1986).Ecrire en classe in, Revue Pratiques n°20 juin.

Aussi, ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées. Pour effectuer une tâche de production écrite, il faut être conscient au contenu du texte, au style, à l'organisation des idées et aux règles de langue.¹

4. Aspects considérés dans l'évaluation de l'écriture:

4.1 Le contenu

Le contenu du texte porte sur le choix et la pertinence des idées ou des informations à transmettre. Une attention particulière est accordée aux détails qui viendront appuyer, préciser, développer ou illustrer ces idées et ces informations.

4.2 Le style

Ces éléments ci-dessous doivent respecter l'intention de communication. Le style, c'est l'utilisation de divers éléments linguistiques (ex. : synonymes, divers types de phrases) pour donner au texte une touche originale et personnelle afin de susciter et de maintenir l'intérêt du public cible.

4.3 L'organisation du texte

Il s'agit, pour l'élève, de faire ressortir clairement l'intention de communication des informations. Les liens entre ces idées ou ces informations devraient préciser davantage son message. C'est alors, en début d'année du primaire, rares sont les enfants qui savent écrire tout seuls, ou alors leur écriture est si lente qu'elle les empêche de se concentrer sur l'activité de production proprement dite.²

5. Compétence, performance et capacité

5.1 La compétence

C'est la connaissance (savoir, savoir-faire, savoir-être) ou la capacité de l'élève reconnue dans une situation d'apprentissage. Elle est nécessaire à l'exercice d'une activité *«La compétence est la mise en œuvre d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant à une famille de situations, sue ces dernières soient disciplinaires ou transversales.»*³

¹ Mémoire « LE RÔLE DES GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION DANS LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES ÉCRITES CHEZ LES APPRENANTS DE 4^{ème} AM »2017/2018 p15.

² Mémoire « L'évaluation en FLE comme récompense ou punition en classe »2013 p42

³Programme de 3^{ème} année secondaire e français langue étrangère, Algérie, Janvier 2005

Philippe Meirieu considère qu'une compétence est un «savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné » il estime que la compétence est : «une combinaison appropriée de plusieurs capacités dans une situation déterminée»¹

Elle est un ensemble d'apprentissages intérieurs que nous pouvons observer directement, d'après C, Tagliante : «*La compétence est un savoir-faire en situation lié à des connaissances intériorisées ou à l'expérience. On ne peut l'observer par des tâches demandées au moment de l'évaluation*»²

Selon le grand dictionnaire de français la compétence est une *Habilité, connaissances approfondies dans un domaine, qui donne le droit de juger. Le compétant qui a les qualités requises pour exécuter un travail*»³

5.2 La performance

C'est un comportement observable du produit oral ou écrit de l'élève qui indique le degré de sa compétence et de sa capacité, elle est un inducteur d'acquisition de l'objectif opérationnel. C'est l'exploit, la prouesse remarquable.

«*La performance est une activité observable, accomplie par l'élève et que l'on peut mesurer ou apprécier*»⁴

En d'autre terme, c'est la manifestation de compétence de l'élève à une production orale ou écrite dans une situation d'apprentissage.

5.3 La capacité

En didactique des langues étrangères, la capacité est vue comme une aptitude acquise ou à faire acquérir et à développer par l'apprentissage. Elle permet à l'élève de réussir dans une activité intellectuelle.

C'est un ensemble de savoirs et de savoir-faire que nous voulons faire acquérir à l'élève. Elle est le fruit d'une activité intellectuelle stabilisée. C'est une acquisition de savoir-faire développé par l'apprentissage.¹

¹Programme de 3ème année secondaire e français langue étrangère, Algérie, Janvier 2005

²C, TAGLIANTE, « l'évaluation », Clé International, Paris, 1991 ? p, 122

³Le grand dictionnaire de français, p.73.

⁴C, TAGLIANTE, « l'évaluation », Clé International, Paris, 1991 ? p, 122

Selon le dictionnaire du français L'internaute la capacité est un pouvoir, aptitude à accomplir une tâche nécessitant une compétence nécessaire qu'elle soit physique ou abstraite. ²

A la fin du cursus, l'enseignant évalue le degré d'acquisition de compétence et de capacité de l'élève «*ses savoirs et savoir-faire*» à partir de sa performance «*deces produits.*»

6. la compétence rédactionnelle

6.1 Définition de la compétence rédactionnelle

La compétence rédactionnelle est l'acquisition et la maîtrise des stratégies rédactionnelles ainsi que le développement des connaissances : « nous considérons la compétence rédactionnelle du point de vue des stratégies rédactionnelles et des attentes, normes et conventions que pose la communauté discursive pour laquelle on écrit et qui constituent un répertoire dont il faut prendre connaissance et qu'il faut apprendre à manier»

6.2L'évaluation dans la compétence rédactionnelle

L'évaluation de la compétence se fait en situation pour permettre à l'apprenant de procéder à la mobilisation d'un ensemble de ressources pour résoudre le problème. Elle est intégrante et ne néglige pas l'évaluation des ressources. C'est pourquoi dans sa conception, cette évaluation prend en compte l'évaluation des ressources et l'évaluation intégrante (l'évaluation d'un bloc significatif, d'un palier ou de la compétence)

6.3 Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit

Les apprenants peuvent rencontrer des difficultés lors de la rédaction de leur production écrites, celles-ci sont d'ordre : grammaticales, linguistique (Lexique, orthographe et morphosyntaxe), socioculturelles, procédurales (la planification et la mise en texte) et enfin les difficultés de connaissances référentielles. Mais ils ne savent pas mettre en place une stratégie cognitive adaptée.

Les obstacles qui entraveraient les apprentissages des apprenants sont peut-être liées à :

¹Thèse «Evaluation des acquis d'apprenants du FLE en module de Technique d'Expression Ecrite et Orale » 2013, p.41

²Dictionnaire <https://www.linternaute.fr/> consulté le 20/06/2021

- Des connaissances et des représentations erronées que les apprenants possèdent et mettent en œuvre lors de la production écrite.
- La méthode adoptée par l'enseignant qui vise seulement à transmettre le savoir sans se soucier de l'apprenant et de son acquisition.
- Des pratiques (stratégies) d'apprentissages erronées

7. Remédiation

La remédiation est la suite logique de l'activité d'évaluation, elle permet de résoudre des difficultés d'apprentissage repérées au terme de l'évaluation. C'est un moyen pédagogique permettant d'aider chaque apprenant à identifier les erreurs commises au cours de l'apprentissage, à surmonter les difficultés rencontrées. Elle devient

Elle devient une stratégie efficace. Qui sert à proposer de nouvelles activités et démarches d'apprentissage visant à combler les lacunes détectées lors d'une évaluation diagnostique ou d'une évaluation formative.

Elle peut prendre différentes formes, cela est dû au moment où elle est proposée et de l'objet sur lequel elle porte.¹

Conclusion

Tout au de ce chapitre, nous avons essayé d'éclairer certaines notions théoriques autour du concept de la didactique de l'écrit. Nous avons commencé tout d'abord par l'évaluation critériée qui vise à recueillir et fournir des informations pour porter un jugement ou évaluer une connaissance. Ensuite nous avons défini l'écrit et la production écrite comme un acte signifiant qui amène l'élève à former, à exprimer ses idées. Puis l'évaluation de l'écriture et ses aspects, la compétence rédactionnelle (évaluation et difficultés) et enfin les notions capacité performance et compétence et remédiation.

En résumé, L'écrit occupe une place importante dans la société, nous avons besoin de l'écriture dans l'enseignement

¹<https://apprendre.auf.org/> « BLOC DE FORMATION : ÉVALUATION REMÉDIATION » consulté le 20/06/2021.

Chapitre III :

Erreur, motivation, autoévaluation.

Introduction

Afin de mieux comprendre les pratiques de l'évaluation formative, nous avons cru opportun d'entamer cette recherche, d'abord, par la notion de l'erreur dans l'apprentissage à l'aide de l'ouvrage d'Astolfi « l'erreur outil pour enseigner » 1997, en essayant de déterminer la place et les origines des erreurs. Ensuite, nous nous focaliserons sur l'impact de l'évaluation formative sur la motivation des élèves et comment vont-ils se comporter au défi. Enfin nous proposerons des démarches et des outils pour que l'apprenant soit plus motivé dans ses apprentissages.

1. Qu'est-ce qu'une erreur ?

Selon le dictionnaire Larousse « *une erreur c'est l'acte de se tromper, d'adopter ou d'exposer une opinion non conforme à la vérité, de tenir pour vrai ce qui est faux* ». ¹

Pédagogiquement, l'erreur est une réponse ou un comportement de l'apprenant qui ne correspond pas à la réponse, au comportement attendu²

S'il s'agit des erreurs à l'écrit, disons que les chercheurs en didactique des langues ont découvert que lors des productions écrites, l'élève a largement de temps pour réfléchir qu'à l'oral. L'élève peut consulter le dictionnaire, interroger quelqu'un, etc.... Mais, normalement cette pratique ne lui permet pas de ne pas commettre des erreurs à l'écrit.³

1.1 Le statut de l'erreur

Dans un exemple d'apprentissage dit transmissif (la connaissance vient s'imprimer dans la tête de l'apprenant comme dans une cire molle), l'erreur se considère comme une faute.

Une faute commise par un apprenant qui n'est pas investi, motivé et qui n'a pas implémenté toutes ses savoir-faire. Dans ce cas-là, l'erreur va être pénalisée lors d'une évaluation finale.

L'image de l'erreur apparaît comme un dysfonctionnement tel que la fausse adaptation de l'enseignant ou des contenus qui ne correspondent pas vraiment au niveau des apprenants. Dans ce contexte, l'enseignant devra faire plus d'efforts

¹www.larousse.fr Consulté le 24/05/2021

²<https://fr.wikipedia.org>"L'erreur" consulté le 24/05/2021

³La pédagogie de l'erreur dans l'apprentissage du FLE en contexte bilingue/ universi dadzaragoza consulté le 24/05/2021

de réécriture de la progression, en décomposant les difficultés à la fin en étapes plus simples puis en guidant l'élève pas à pas afin de contourner les erreurs.

Ainsi que les erreurs agissent comme indicateurs des processus de pensée impliqués en jeu en apprentissage. Dans ce contexte, considérons que cet apprentissage traverse obligatoirement des moments de difficultés face auxquels les étudiants doivent remplacer leurs anciennes idées fausses par de nouvelles idées correctes.

1.2 Typologie des erreurs

Jean Pierre Astolfi, à ce propos, nous propose un ensemble de types des erreurs en fonction de leurs origines.

L'erreur peut relever de la compréhension des consignes.

Les termes utilisés lors du questionnement ne sont pas clairs sur les anticipations des apprenants: **Ex:** analyser, indiquer, expliquer, interpréter, conclure...

Chaque discipline emploie un lexique spécifique et cela peut être source de problème pour les apprenants. On rencontre des néologismes, un vocabulaire spécialisé et des mots de la langue courante qui sont utilisés différemment.

L'erreur peut résulter d'un mauvais décodage des règles du contrat didactique.

Selon Yves Chevallard, l'apprenant est sous l'effet du contrat didactique. « *Il sait qu'il est attendu et, si le contrat fonctionne bien, il sait où on l'attend* »¹, Donc, dans l'apprenant va répondre fois à la question posée et à celle que l'enseignant pose. Les erreurs résultant de la difficulté de l'apprenant aident à déchiffrer les règles implicites de la situation.

L'erreur peut témoigner des représentations notionnelles inappropriées des apprenants.

Comme le souligne Bachelard, le principal obstacle est de représenter ce que nous savons déjà.

¹Yves Chevallard, 1994 « le contrat didactique ».

« On connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances mal faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même fait obstacle ». L'esprit ne peut « se former qu'en se réformant »¹.

Les obstacles surgissent lorsque nous pensons et agissons avec les moyens dont nous disposons déjà; ces méthodes ne sont pas forcément correctes ou appropriés et conduisent les élèves à commettre des erreurs.

L'erreur peut être liée à des opérations intellectuelles impliquées.

Certaines opérations ne sont pas disponibles à tout moment chez l'apprenant.

L'erreur peut provenir des démarches adoptées par les élèves.

Lorsqu'un problème particulier est confronté, et lorsque le choix de stratégie de résolution est laissé de côté, les apprenants adoptent souvent des méthodes bien différentes de ce que l'enseignant attend. Il existe des procédures différentes de la procédure « canonique » attendue.

L'erreur peut être due à une surcharge cognitive.

Différentes conditions affectent l'efficacité de la conservation et la mémorisation. Lorsqu'un apprenant est confronté à une situation problématique qui l'oblige à noter de nombreuses informations en mémoire, il ne peut se concentrer que sur un seul aspect. Il perd de vue le problème.

L'erreur peut être liée au fait que les élèves ne transfèrent pas des outils utilisés dans une discipline à une autre discipline.

Voyant à travers cette difficulté de transfert, la psychologie marque dans un problème : ses propriétés de surface « *habillage* », ses propriétés de structure (opérations logiques requises pour la résolution un apprenant qui lutte avec deux situations dans des disciplines différentes, apparaît d'abord sensible à la similarité de leurs propriétés de surface et ne fait donc aucun lien entre leurs outils communs.

L'erreur peut résulter de la complexité propre du contenu.

En effet, l'origine des erreurs peut relever de la complexité interne au sens où elle peut avoir des répercussions du point de vue psychologique de l'apprenant (charge mentale, nature des processus intellectuelles, etc.)²

¹Gaston Bachelard, 1938 « La Formation de l'esprit scientifique ».

²c2ip.insa-toulouse.fr /Astolfi Jean-Pierre (1997) L'erreur, un outil pour enseigner consulté le 24/05/2021

Par conséquent, pour encourager les apprenants à progresser, l'erreur ne doit pas être sanctionnée. Elle doit être considérée comme indicateur de leurs besoins et il faut savoir en tirer parti. L'erreur est donc nécessaire dans l'apprentissage. Pour créer un climat de confiance, l'enseignant ne doit pas se focaliser sur toutes les erreurs, au risque d'obscurcir la voix de ses apprenants.¹

1.3 La pédagogie de l'erreur à l'écrit

Apprendre le français comme langue étrangère est une tâche pénible pour les apprenants, notamment à l'écrit. Pour eux, produire un énoncé dans une autre langue est une tâche difficile et ils rencontrent souvent des difficultés au niveau morphosyntaxique, grammatical et orthographique. Ensuite, ils commettront des erreurs qu'ils corrigeront plus tard. Comme le souligne Bachelard, « *Pas de vérité sans erreurs rectifiée.* »².

C'est le cas des erreurs d'écriture pour les apprenants que nous pouvons l'illustrer par le récit d'enfance d'YVES Reuter:

« J'ai pu me remémorer les particularités qui accompagnèrent certaines fautes d'orthographe...je me rappelle fort bien le mot 'tranquille' que j'écrivis avec un seul 'L' et de mon étonnement d'apprendre qu'il en fallait deux sans que la prononciation fût celle de 'Famille' .Je connaissais ce pendant le mot !»³

La pédagogie des erreurs dans production écrite vise à distinguer et catégoriser diverses erreurs à travers le choix des méthodes, l'accompagnement et la fourniture d'activités nécessaires pour les corriger. Dans cette optique Christine Tagliante propose des « *Activités de conceptualisation, systématisation, et de réemploi* »⁴. C'est-à-dire des activités d'entraînement sur les règles grammaticales et d'orthographe et syntaxes...etc. Le but c'est de développer chez les apprenants des capacités intellectuelles (réflexion) afin d'organiser les exigences de base au cours du processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

Il est donc conseillé de réaliser divers exercices pour enrichir leurs vocabulaires, avoir une formation linguistique, parvenir à une bonne transmission du message et

¹Cours distanciel « l'erreur » de Mme Ousseur/module « évaluation »/séance n03 30/12/2021

²Gaston Bachelard, 1938 « la formation de l'esprit scientifique »

³Yves Reuter, 2013, Panser l'erreur à l'école, Presses universitaires du Septentrion, p 18-19

⁴(Christine Tagliante (2001) : La classe de langue, Paris, Clé International. Coll. Techniques de classe, p153/155

pouvoir réduire le nombre d'erreurs d'écriture.¹ Bachelard assure : «*En revenant sur un passé d'erreur, on trouve la vérité en un véritable repentir intellectuel.* »²

2. Evaluation et motivation

Ces deux termes devraient être étroitement liés, mais cette articulation apparaît trop rarement interrogée et mise en œuvre dans les pratiques. Il faut également se souvenir et être convaincu que les mauvaises notes sont loin de constituer un facteur de motivation pour les élèves. La circulaire de préparation de la rentrée 2014 réaffirme la nécessaire évolution des pratiques d'évaluation consistant à «*privilégier une évaluation positive et bienveillant et favorisant la réussite de tous les élèves*».³

Le milieu scolaire actuel s'avère être un lieu d'apprentissage où il existe un lien réel entre deux notions très importantes : la motivation et l'évaluation. La motivation, facteur déterminant pour expliquer les performances scolaires, se trouve également être l'une des raisons qui stimule le désir d'apprendre des élèves.

Par conséquent, l'enseignant joue un des rôles principaux dans cette motivation puisqu'il est le porte-parole de son apprentissage. Aujourd'hui, l'évaluation est une notion problématique mais reste nécessaire pour faciliter les apprentissages. En effet, cela renvoie une image négative aux élèves et aux parents qui peuvent considérer cela comme une punition tout en permettant aux enseignants d'évaluer et de créditer les acquis de leurs apprentissages.⁴

2.1 L'impact de l'évaluation au mécanisme de la motivation

Des chercheurs, dont Carole Ames, soutiennent que les pratiques d'évaluation des enseignants découragent les élève d'apprendre car elles sont centrées sur la performance. Dans cette approche de l'évaluation, les enseignants voient que l'élève a appris lorsqu'il a eu de bons résultats. Pour juger sa performance, ils le comparent généralement avec des performances des autres élèves : si sa note est la plus bonne, il se voit comme le meilleur de la part de ses camarades et de son enseignant; si sa note est la plus basse, il se voit comme stupide dans la

¹Mémoire « L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire chez les apprenants de 5^{ème} année primaire », 2017/2018, p15/16.

²Gaston Bachelard, 1938 « la formation de l'esprit scientifique

³Académie Nantes « Evaluer pour faire réussir les élèves » p33/

⁴ <http://dante.univ-tlse2.fr/> résumé du mémoire de « Guithon Florian (2016) L'évaluation positive source de motivation chez l'élève ».

classe. Les pratiques d'évaluation qui mettent l'accent sur la performance de l'élève sont celles qui sont souvent utilisées dans les écoles. Selon une recherche américaine, citée par Midgley, 99 % des professeurs de lycée américains évaluent la performance de leurs élèves ; 26 %, de leurs efforts ; et seulement 18 %, de leurs progrès. On peut penser que ces résultats sont un peu similaires au Québec.

Marvin Covington précise que les pratiques d'évaluation axées sur la performance motivent parfois les plus forts, mais nuisent généralement aux élèves médiocres et faibles. Pour ces élèves, l'erreur est considérée comme « une plaie » qu'il convient d'éviter complètement, car elle diminue leurs chances de « passer ». Menacés à nouveau de se retrouver au bas de l'échelle, ils oublient vite qu'ils sont à l'école pour apprendre et que l'apprentissage peut être actif et motivant.

Cependant, les enseignants ont raison lorsqu'ils disent que de nombreux élèves ne travaillent pas si les activités qui leur sont présentées ne sont pas notées. Ils posent la question suivante « Le travail compte-t-il pour le bulletin ? », les élèves déclarent clairement que les activités intéressantes pour eux en classe sont celles qui sont notées. Pour de nombreux enseignants, les notes deviennent l'outil privilégié pour motiver leurs élèves à travailler¹

Si l'évaluation est essentielle à l'apprentissage, elle doit être abordée avec prudence car toute évaluation est subjective et donc imprécise et peut avoir un impact critique sur la vie scolaire de l'élève (redoublement, réorientation précoce, décrochage scolaire, abandon, ...). Le redoublement est le résultat d'une évaluation négative, de l'échec d'apprentissage. L'évaluation est parfois inégale lorsqu'elle est liée aux préjugés de l'enseignant envers l'élève ou comme moyen vengeance de l'indiscipline répétée de l'élève.

Si elle n'est pas exercée avec prudence, l'évaluation peut être décourageante pour l'élève qui échoue et menace le sentiment de confiance en soi, voire même le 'bon' élève qui échoue pour la première fois.

L'évaluation formative implique la volonté de l'enseignant de traiter différents élèves différemment. Ainsi, l'enseignant ne limitera pas seulement son travail à la transmission de la connaissance mais il veillera aussi à adapter une méthode d'enseignement efficace. Egalement, avant de proposer d'apprendre un nouvel

¹ Viau, R. (2002). L'évaluation source de motivation ou de démotivation? Québec français, p77

objectif, il s'assurera d'avoir maîtrisé les prérequis. Cette vérification préalable s'inscrit dans un processus individuel systématique. Et si l'élève révèle des lacunes, elles doivent être comblées par des activités de remédiation individualisées.

L'évaluation doit être menée avec l'élève plutôt que pour lui. L'évaluation formative sera exercée au quotidien comme étant indispensable à l'apprentissage individuel, elle sert à identifier les difficultés de l'élève puis l'aider à les surmonter notamment par des remédiations rapides. Son but est de mener l'élève dans son parcours scolaire. Elle lui permet de comprendre ses erreurs afin de les rectifier et de les éviter prochainement. Bien qu'elle fasse partie du processus d'apprentissage, l'évaluation ne devrait pas tarder à permettre à l'apprenant de reprendre l'apprentissage le plus tôt possible.¹

2.2 Les effets de la note

Les chercheurs ont déterminé trois effets constants de la notation (à la fois en chiffres et en lettres) et l'importance que le professeur lui accorde.

1. La notation tend à amoindrir l'intérêt des élèves pour l'apprentissage en lui-même. Parmi les découvertes les plus importantes en psychologie motivationnelle est le fait que plus les gens sont récompensés pour faire quelque chose, plus ils sont susceptibles de se désintéresser de la chose en question. Par conséquent il n'est pas surprenant que lorsque les élèves réalisent qu'ils auront besoin de savoir quelque chose pour un test (ou, en général, quelque chose à apprécier), ils sont susceptibles de considérer la tâche comme une corvée.

2. La notation tend à amoindrir la préférence des élèves pour les devoirs difficiles. Les élèves de tous âges soucieux d'obtenir une bonne note choisissent généralement les activités les plus simples lorsqu'ils ont le choix. Plus ils auront de pression pour obtenir un bon résultat, moins ils sont enclins à choisir une tâche vraiment difficile. Ces élèves sont moins paresseux que rationnels : ils s'adaptent à un environnement où les bons résultats sont importants plutôt que les explorations intellectuelles.

3. La notation tend à réduire la qualité de la réflexion des élèves. Bien que les élèves puissent se désintéresser de ce qu'ils apprennent à cause de leurs notes, il

¹<https://formate.be/> Annexe 10 « évaluation », consulté le 30/05/2021

est naturel qu'ils aient tendance aussi à ne pas trop penser sur un sujet profondément. Certaines études ont démontré que les élèves qui ont reçu des notes chiffrées étaient de significativement moins créatifs que ceux qui ont reçu des feedbacks qualitatifs sans notes.

En fait, plus une tâche ne fait appel à la créativité, plus la performance des étudiants qui savent qu'ils vont être notés est mauvaise. Le fait d'accompagner la notation de commentaires additionnels n'y change rien : les meilleures performances n'interviennent que lorsque les commentaires sont donnés en lieu et place des notes chiffrées.¹

2.3 La motivation de l'élève : extrinsèque et intrinsèque

Selon Archambault et Chouinard, la motivation scolaire s'agit d'un ensemble des déterminants internes et externes qui poussent l'apprenant à s'engager d'une façon active dans l'apprentissage, à adopter des attitudes et des comportements susceptibles de conduire à l'atteinte des tâches d'apprentissage qu'il recherche et à persévérer face aux difficultés.²

Selon Guillemette, la motivation développe l'autonomie lorsqu'elle est intrinsèque, c'est-à-dire lorsque ce qui motive l'apprenant à s'engager et à conserver dans son apprentissage est un trait qu'il trouve dans l'apprentissage lui-même (intrinsèque) et pas dans les répercussions de l'apprentissage (extrinsèque).

2.3.1 La motivation intrinsèque :

Simplement, la motivation intrinsèque est une curiosité qui conduit à un désir d'apprendre car le sujet d'apprentissage suscite l'intérêt. Nous considérons également tout ce qui est attrayant dans l'expérience scolaire elle-même ou dans l'expérience d'apprentissage comme une motivation intrinsèque. A titre d'exemple, l'attrait d'une relation avec des pairs dans un apprentissage partagé ou l'intérêt d'interagir avec un enseignant se voit comme un expert, ou le plaisir de naviguer dans un environnement où les ressources d'apprentissage sont multiples (bibliothèque, vidéothèque, laboratoires, matériaux, etc.).

Un enseignant qui désire développer la motivation intrinsèque chez ses élèves doit être intrinsèquement motivé. Il se comporte alors comme modèle, leader ou

¹Article paru dans "High School Magazine" (mars 1999) - Etats-Unis.

²<https://m.21-bal.com/> « LA MOTIVATION SCOLAIRE », consulté le 30/05/2021

comme entraîneur. Il renforce la motivation de ses élèves lorsqu'il prend lui-même plaisir à participer à l'aventure pédagogique avec ses élèves. Disons de lui qu'il est passionné par sa matière ou passionné par son travail.

2.3.2 La motivation extrinsèque :

La motivation extrinsèque est très qualifiée car ce qui motive l'élève à réussir n'est pas ce qu'il apprend, mais plutôt l'attractivité du résultat de sa réussite, à titre d'exemple, le désir de certaine récompense ou la peur de subir une punition. Nous relierons la motivation extrinsèque à la poursuite de l'excellence, notamment quand cette poursuite est faite dans un esprit de compétition. Toutes les formes bénéfiques qui sont associées à la réussite peuvent être une source de motivation extrinsèque.

Le problème de ce genre de motivation, c'est que l'élève est capable de développer ses stratégies d'apprentissage pour atteindre ce qui le motive, mais sans construire un apprentissage durable. Par conséquent, le désir d'obtenir un bon résultat peut amener l'élève à utiliser des stratégies qui le mènent à ce résultat sans que l'apprentissage réel fasse partie de ces stratégies. En fait, il existe des stratégies efficaces pour obtenir de bons résultats et ces stratégies ne signifient pas nécessairement des stratégies d'apprentissage efficaces.¹

3. L'auto-évaluation et démarche

3.1 Définition:

L'autoévaluation est d'abord un processus qualitatif, une réflexion critique. C'est réaction réflexive à une démarche, à un résultat, à une activité, à une production, etc. Elle conduit l'élève à constater sa démarche en regardant sur les effets et les observations. Scallon (2004) souligne que le développement de la capacité de l'autoévaluation est une direction importante dans l'éducation. L'autoévaluation est, d'après lui, une compétence à développer, c'est-à-dire un savoir-faire approprié, des connaissances à intégrer.

3.2 Les étapes de la démarche

St-Pierre (2004) affirme que le processus complet de l'autoévaluation comprend huit étapes. En raison du développement progressif de la compétence, nous pouvons axer nos interventions sur l'une ou l'autre des étapes en fonction de la compétence à développer, le niveau visé, la maturité des élèves et de leurs

¹Guillemette, F. (2004) « Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe », p145/146

compétences métacognitives. Comme pour l'enseignement de toute stratégie d'apprentissage, l'enseignement d'une compétence d'autoévaluation doit être planifié et géré de la même manière que l'enseignement d'un contenu. Voici ces étapes :

1. Appropriation des objectifs cibles, y compris les connaissances, la compréhension, le partage et l'engagement personnel.
2. Échange sur la nature des tâches et activités qui aident à développer et à pratiquer la compétence cible, ainsi que les résultats attendus.
3. Analyse des exemples pour déterminer les caractéristiques, les caractéristiques et les apparences d'un produit ou d'un processus réussi.
4. Formulation ou appropriation de critères, d'indicateurs et des mesures d'évaluation qui soutiennent la réflexion.
5. Exécution de la tâche en se procurant des guides de qualité. (C'est le début de l'étape d'auto-évaluation proprement dite.)
6. Comparaison des indices avec les normes de produits et la qualité des conditions ou des processus sur la balance si possible.
7. Réflexion critique, jugement. (C'est l'étape la plus importante dans le processus d'autoévaluation).
8. Autorégulation (suggérer des modifications ou suggérer des utilisations différentes).¹

Conclusion

Au terme de ce chapitre, qui nous a permis d'abord de saisir le concept de l'erreur qui est considérée comme indice et comme témoin pour repérer les difficultés des élèves, liée à l'inattention ou au désintérêt . Par la suite, nous avons pu constater l'effet des pratiques scolaires d'évaluation sur la motivation des apprenants intrinsèquement et extrinsèquement. Enfin, l'autoévaluation qui permet aux élèves d'avoir une meilleure compréhension d'eux-mêmes en tant qu'apprenant et les placer dans une situation de réussite.

¹Lise St-Pierre, 2004 « pédagogie collégiale », p34/35/36

Partie pratique

Introduction

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la recherche en didactique de l'écrit, nous essayons de montrer est ce que l'évaluation formative réussit-elle à surmonter les difficultés des élèves de 2ème année moyen.

Le présent chapitre est consacré au cadre méthodologique, nous allons investiguer notre recherche à travers quelques outils pour qu'elle soit crédible et consolidée, le but de notre expérimentation est de bien vérifier nos hypothèses et de répondre à notre problématique. L'objectif de notre enquête portant essentiellement sur l'évaluation formative

En amont, nous allons commencer par un questionnaire qui sera à la portée des enseignants du cycle moyen et qui tend à examiner les méthodes que les enseignants utilisent pour évaluer ses apprenants

Donc il s'agit de vérifier l'inscription de cette dernière en classe du FLE, son intégration et sa pratique dans le processus d'enseignement/apprentissage pour permettre de repérer les difficultés rencontrées par les élèves de même que leurs réussites.

En aval, nous allons essayer de charger une classe de deuxième année moyenne à un travail d'écriture, en intégrant l'évaluation formative pour la moitié des élèves pour à la fin reproduire le même travail, l'analyse des travaux se veut pour vérifier si cette évaluation va-t-elle vraiment aider les apprenants dans leurs apprentissages et de surmonter leurs difficultés.

Expérimentation I :

Analyse et interprétation des résultats

1-Présentation de l'enquête :

Nous avons choisi un questionnaire écrit comme un mode de recueil de données, pour renforcer ce que nous avons fait et pour accumuler un grand nombre de témoignages ou avis.

Nous voulons par ce questionnaire trouver une réponse au questionnement sur l'efficacité et le rôle de l'évaluation formative introduit dans le nouveau programme de deuxième année moyenne. Son objectif vise à mieux connaître comment les enseignants voient l'évaluation formative, est ce qu'il est nécessaire de l'utiliser et est ce qu'elle contribue à la réussite scolaire des élèves. Nous cherchons également à savoir quel type d'impact peut avoir cette dernière dans le programme de 2^{ème} année moyenne et surtout sur le niveau des écrits des apprenants.

Ce questionnaire est distribué aux enseignants du niveau moyen «2^{ème} année » qui exercent au Cem Ben Sidi Aissa Taib et Cem Abdellah Ben Massoud qui se trouvent à Djendel, la wilaya d'Ain Defla.

Il comporte 16 questions de différents types (**Voir Annexe 1 p72. 73. 74**)

4. Question à choix multiples: questions 3,4,7(1^{ère} partie),9,10,11,12,13,14,15 (offrent le choix entre plusieurs réponses) .
 - Questions fermées : questions 1 et 2.
 - Questions ouvertes : questions 5, 6, 7 (2^{ème} partie) ,8 et 16 (à choix libre, qui demande de justifier leur réponses pour garder une validité au questionnaire).

Nous avons opté pour un corpus de 12 enseignants (un enseignant et 11 enseignantes), ils ont des expériences professionnelles variées, allant de 03 ans jusqu'à plus de 20 ans d'expérience dans l'enseignement/apprentissage du FLE, c'est une variété importante et assez longue nous supposons qu'elle va donner une crédibilité et fiabilité aux réponses données lors de notre enquête.

2-Description du questionnaire

Nous avons destiné un questionnaire aux enseignants du FLE comme un outil d'étude et d'investigation, ce questionnaire englobe 16 questions visant à déterminer la méthode que les enseignants utilisent pour évaluer leurs apprenants.

Avant de poser les questions, il y a une petite présentation du questionnaire et de son cadre et quelques précisions sont demandés aux enseignants comme : le sexe, le diplôme et l'expérience professionnelle qui se rapportent au métier d'enseignant. Ces questions portent sur les enseignants, leur formation, leurs attitudes, leur ancienneté et leur point de vue vis à vis l'évaluation formative. Ça nous permettre de connaître le profil des enseignants interrogés et de recueillir des informations

Le questionnaire nous a donné la possibilité de faire les tableaux suivants:

Analyse des réponses recueillies:

Profil des enseignants

Le sexe :

	Nombre des enseignants	Fréquences en pourcentage%
Hommes	01	8,3%
Femmes	11	91,6%
Total	12	100%

Tableau 2 : Sexe.

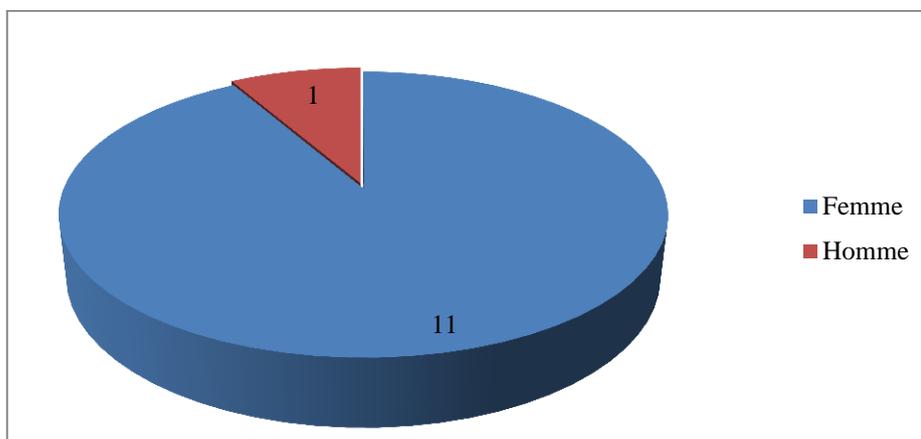


Figure 1: Classifications des enseignants selon le sexe.

Commentaire

A travers le tableau et le graphique, nous remarquons que 91,6% de notre échantillon sont des femmes, quand 8,3% représente le sexe masculin. La gent féminine est dominante en raison de plusieurs facteurs d'ordre socio-économique.

Le niveau :

Question 2 : Quel est le niveau du diplôme le plus élevé que vous avez obtenue ?

- Licence
- Master
- Autres diplômes

	Licence	Master	Autres diplômes	Total
Répétitions	08	04	00	12
Pourcentage%	66,66%	33,33%	00%	100%

Tableau 3 : Le niveau des enseignants.

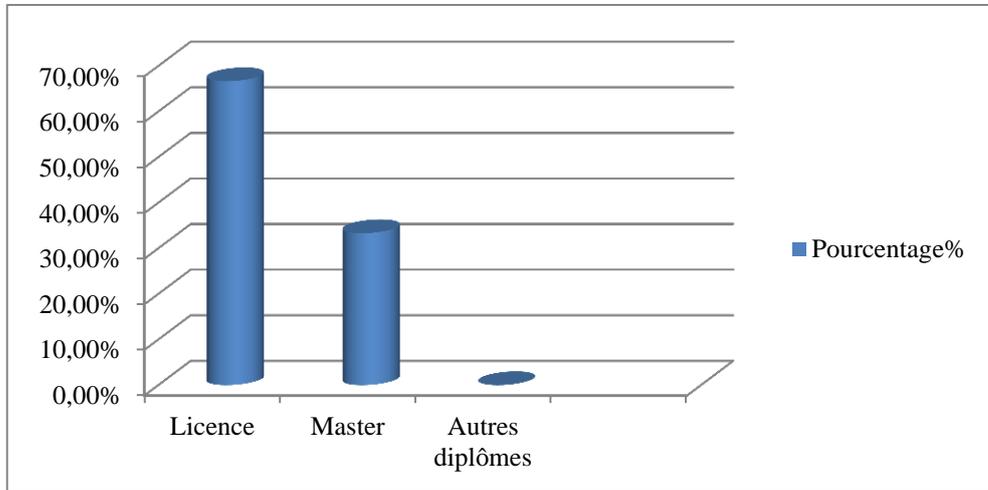


Figure 2: Classification des enseignants selon le niveau.

Commentaire

Nous constatons que 66,66% des enseignants avec lesquels nous avons réalisé notre enquête sont titulaires d'une licence d'enseignement, 33,33% ont des diplômes de master, alors qu'il y a aucun enseignant de notre échantillon qui a un autre diplôme.

L'expérience :

Question 3 : En comptant cette année, combien d'année d'expérience d'apprentissage avez-vous au total ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 11 à 15 ans
- De 16 à 20 ans
- Plus de 20 ans

	Nombre des enseignants	Fréquences en pourcentage
Moins de 5 ans	03	25%
De 5 à 10 ans	04	33,33%
De 11 à 15 ans	02	16,66%
De 16 à 20 ans	00	00%
Plus de 20 ans	03	25%
Total	12	100%

Tableau 4 : L'expérience

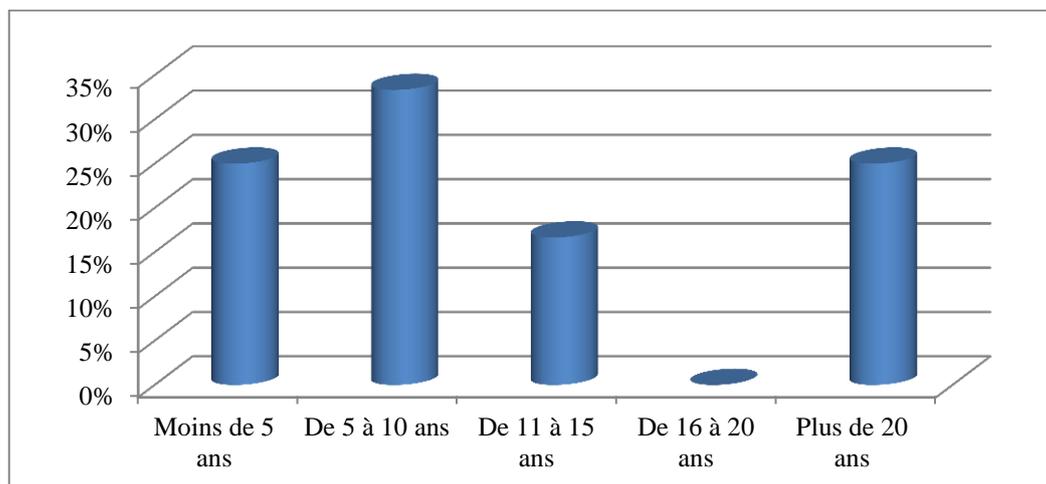


Figure 3: Classification des enseignants selon la l'expérience.

Commentaire

Le questionnaire a montré que, dans l'ensemble, 25% des enseignants ont moins de 5 ans dans l'enseignement, alors que 33,33% ont une expérience variée entre 5 et 10 ans, 16,66% ont une expérience allant de 11 et 15 ans et 25% ont une expérience supérieure de 20 ans.

Question 4 : Dans vos classes de français ; quel est le facteur le plus important pour vous dans l'évaluation des élèves ?

- Présence
- Participation
- Effort
- Comportement

Vous pouvez choisir plus d'une réponse.

Les réponses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	répétitions	pourcentage%
Participation	x	x	x	x	x	x	x	x		x			09	75%/100%
Effort		x			x		x	x	x	x	x	x	08	66,66%/100%
Comportement			x	x		x		x	x	x	x		07	58,33%/100%
Présence											x		01	8,3%/100%

Tableau 5 : Les principaux facteurs de l'évaluation formative.

Remarque : Les nombres du 1 jusqu'à 12 dans ce tableau représentent les réponses des enseignants questionnés.

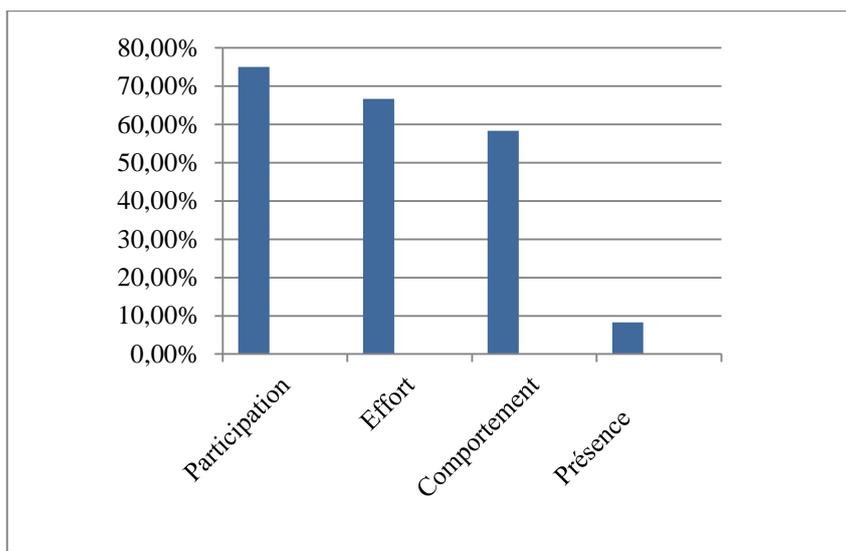


Figure 4: Le facteur le plus important.

Commentaire

Nous avons relevé que 09 enseignants croient que la participation est le facteur le plus essentiel dans l'évaluation des élèves avec un taux de 75%. 08 participants (soit 66,66%) affirment que l'effort est le plus important, alors que 07 d'autres d'entre eux ont choisi le comportement avec un pourcentage de 58,33% et un seul enseignant a choisi la présence, ce qui représente 8,3%.

Question5 : Selon vous, quels sont les trois principaux types d'évaluation ?

Commentaire

Tous les enseignants ont répondu que les trois principaux types d'évaluation sont : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

Question 6 : C'est quoi une évaluation formative, d'après vous ?

Commentaire : Nous notons que tous les enseignants ont répondu à cette question d'un taux de 100%, et d'après eux l'évaluation formative est une activité

de vérification qui se fait pendant la séquence ou une démarche que l'enseignant suit pour identifier les faiblesses et les lacunes de chaque élève et les remédier.

Question 7 : Vous aviez l'habitude de pratiquer l'évaluation formative ?

- Oui
- Non

Si oui, quels sont les moments de l'évaluation formative ?

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
Oui	12	100%
Non	00	00%
Total	12	100%

Tableau 6 : La pratique de l'évaluation formative.

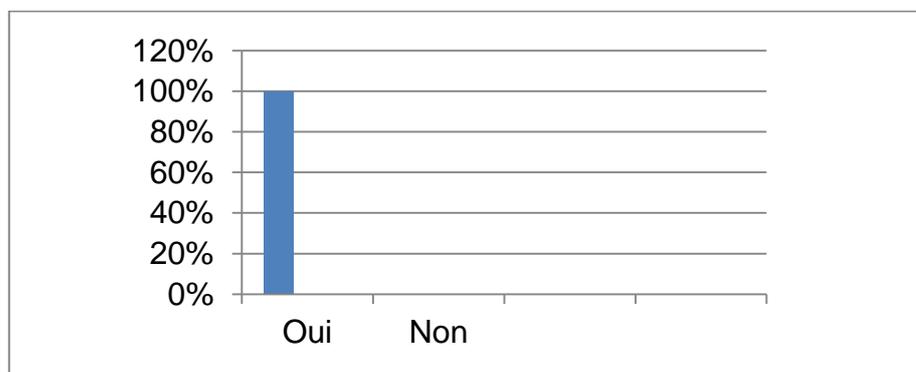


Figure 5: La pratique de l'évaluation formative.

Commentaire

Selon le tableau, tous les enseignants, soit 100%, ont l'habitude de pratiquer l'évaluation formative, ils affirment qu'elle se fait tout au long des apprentissages, à la fin de la séquence, de la séance et de chaque cours ou un projet.

Question 8 : Qu'évaluez-vous?

Commentaire

Les réponses, ici, varient d'un enseignant à un autre, mais la plupart des enseignants évaluent les objectifs visés, le degré d'acquisition, les apprentissages, les compétences, les prérequis de la séance et le savoir-faire de l'apprenant.

Question 9 : Dans quel objectif utilisez-vous l'évaluation formative ?

- Vérifier la compréhension des élèves
- Encourager les apprenants à prendre la parole
- Remédier à leurs lacunes
- Aider à identifier les faiblesses

*Vous pouvez choisir plus d'une réponse.

Les réponses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Répétitions	pourcentage%
A	x	x		x	x	x	x		x	x	x		09	75%/100%
R	x	x			x	x	x	x	x	x	x		09	75%/100%
V		x	x	x				x	x	x			07	55,33%/100%
E			x							x			02	25%/100%

Tableau 7 : Les objectifs de l'évaluation formative.

Remarque : Les nombres du 1 jusqu'à 12 dans ce tableau représentent les réponses des enseignants questionnés.

A : Aider à identifier les faiblesses. / **R :** Remédier à leurs lacunes.

V : Vérifier la compréhension des élèves. / **E :** Encourager les apprenants à prendre la parole.

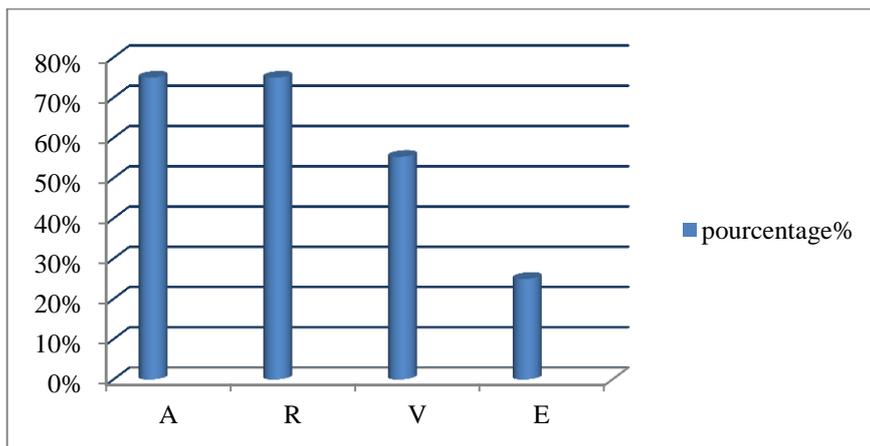


Figure 6: Les objectifs de l'évaluation formative.

Commentaire

Nous constatons que 75% des enseignants questionnés utilisent l'évaluation formative pour identifier les faiblesses des apprenants, 75% d'autres pour remédier à leurs lacunes, 55,33% de notre échantillon l'utilisent pour vérifier la

compréhension des élèves, et l'objectif de 25% d'autres c'est :encourager les apprenants à prendre la parole. Les enseignants usent l'évaluation formative pour accomplir divers buts, chacun selon sa propre méthode d'enseignement.

Question 10 : Quels outils choisissez-vous et qui conviennent le mieux aux objectifs et aux compétences à évaluer ?

- Évaluation type fermé (QCM/ vrai ou faux)
- Évaluation type ouvert (passage lacunaire/exercices.)

Les réponses	Répétitions	Pourcentage%
Évaluation type fermé	01	8,3%
Évaluation type ouvert	11	91,66%
Total	12	100

Tableau 8: Les outils de l'évaluation formative.

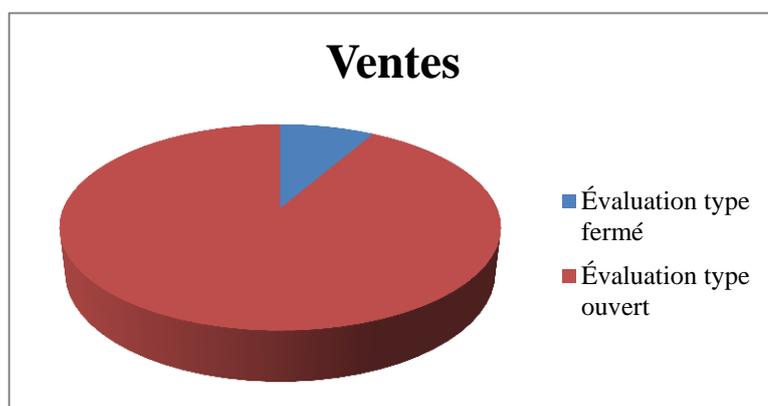


Figure 7: Les outils de l'évaluation formative.

Commentaire

Dans l'ensemble, la plupart des enseignants, soit 91,66%appliquent l'évaluation type ouvert en classe et un seul enseignant utilise les deux types d'évaluation ouvert et fermé.

Question 11 : Quel rôle un enseignant doit-il jouer dans l'évaluation formative et dans l'apprentissage en général ?

- Motivateur
- Guide
- Évaluateur
- Formateur

*Vous pouvez choisir plus d'une réponse.

Les réponses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Répétitions	Pourcentage%
Guide		x	x	x			x	x	x	x	x	x	09	75%/100%
Evaluateur	x	x	x	x	x		x	x				x	08	66,66%/100%
Motivateur	x	x				x	x			x	x	x	07	58,33%/100%
Formateur						x		x	x			x	04	33,33%/100%

Tableau 9 : Le rôle de l'enseignant lors de l'évaluation formative.

Remarque : Les nombres du 1 jusqu'à 12 dans ce tableau représentent les réponses des enseignants questionnés.

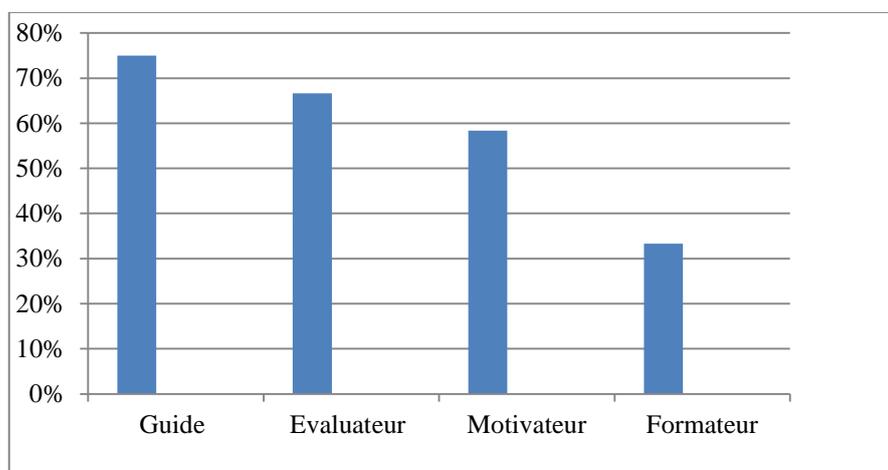


Figure 8: Le rôle de l'enseignant.

Commentaire

A travers le tableau, on peut dire que 09 enseignants, soient 75%, croient que leur rôle dans l'apprentissage est un guide, 66,66% ont l'habitude de jouer le rôle d'un évaluateur, 07 enseignants jouent le rôle d'un motivateur avec un taux de 58,33% et 04 d'autres jouent le rôle d'un formateur avec un pourcentage de 33,33%.

12. Quel est l'impact de l'évaluation formative sur les compétences ?

- Améliorer
- Sans effet

Tableau 10: L'impact de l'évaluation formative sur les compétences des élèves.

Les réponses	Améliorer	Sans effet
Répétitions	12	00
Pourcentage %	100 %	00 %

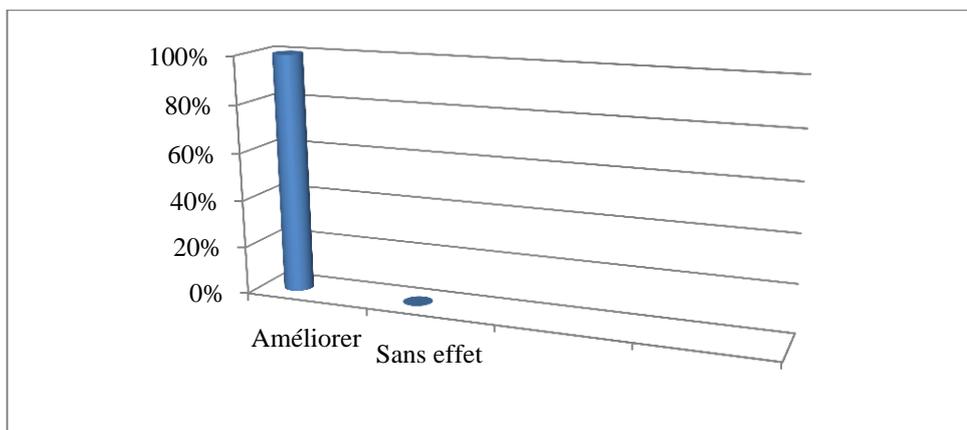


Figure 9: L'impact de l'évaluation formative sur la compétence de l'élève.

Commentaire

Cette question nous a permis de relever que tous enseignants d'un taux de 100% déclarent être satisfaits de l'amélioration des compétences.

Question 13 : Le commentaire que vous laissez sur les travaux des élèves est :

- Chiffré (noter)
- Appréciation (remarque)

Réponses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Répétitions	pourcentage %
Chiffré (notation)	×	×			×	×		×	×	×	×		08/12	66% /100%
Appréciation (remarque)	×	×	×	×	×	×	×	×		×	×	×	11/12	91%/100%

Tableau 11: type de commentaire

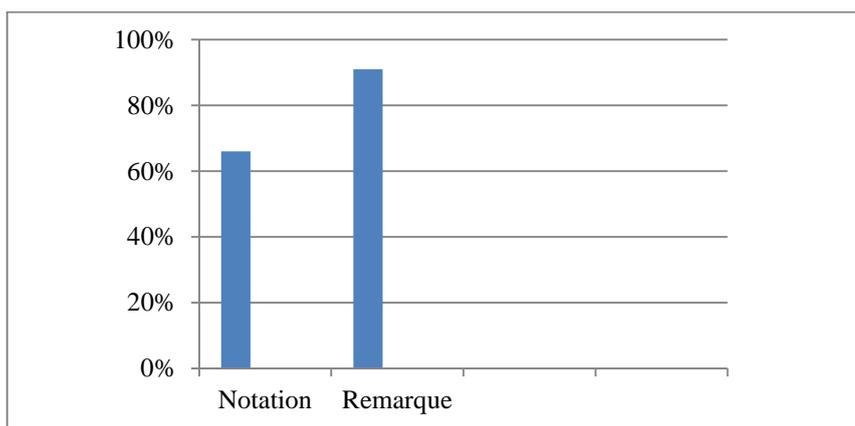


Figure 10: Type de commentaire.

Commentaire : La majorité des enseignants, soit 91% (11/12) ont choisi la notation comme le

Type le plus largement utilisé dans leurs pratiques évaluatives, alors que 66% (08/12) ont choisi la remarque.

Question 14 : La notation vous paraît donc :

- Inutile
- Indispensable
- Motivante

Réponses	Répétitions	Pourcentage%
Motivante	11	91,66 %
Indispensable	01	8,33%
Inutile	00	00%
Total	12	100 %

Tableau 12: L'effet de la notation sur l'apprentissage.

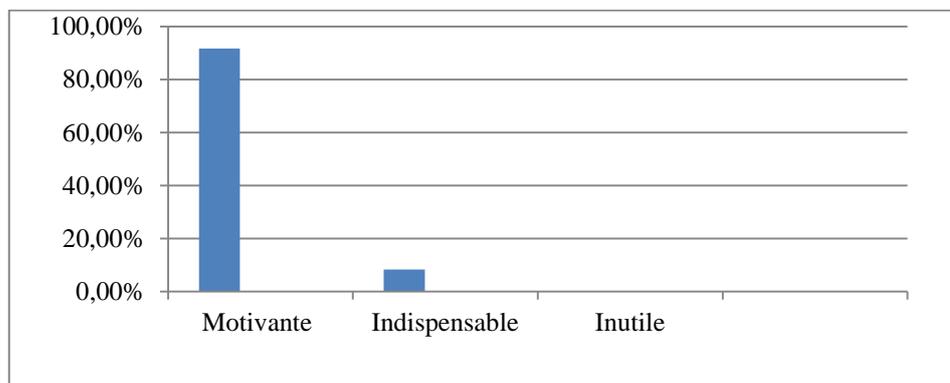


Figure 11: L'effet de la notation.

Commentaire

A travers le tableau, 11 enseignants affirment que la notation est motivante d'un taux de 91,66 % et un seul enseignant pense qu'elle est indispensable dans.

Question 15 : A votre avis, l'évaluation formative donne-t-elle plus de sens aux apprentissages ?

- Oui
- Non
- Parfois

Réponses	Répétitions	Pourcentage%
Oui	09	75%
Parfois	03	25%
Non	00	00%
Total	12	100%

Tableau 13 : L'importance de l'évaluation formative.

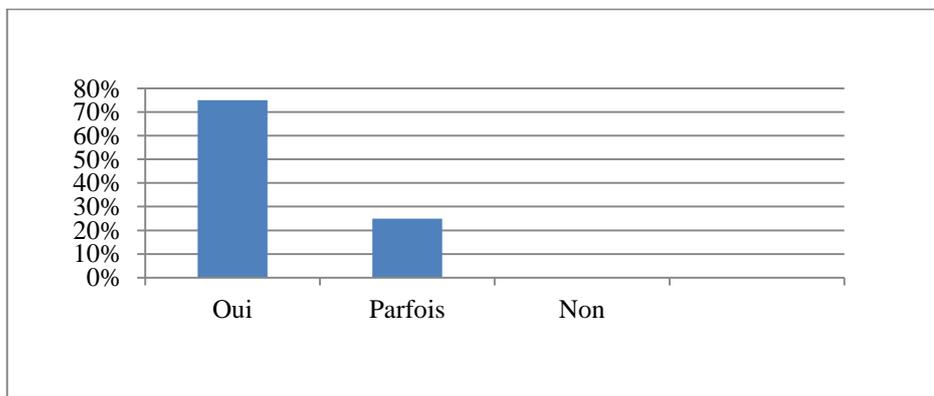


Figure 12: L'importance de l'évaluation formative.

Commentaire

Nous remarquons que 09 enseignants soit 75% affirment que l'évaluation formative donne plus de sens aux apprentissages alors que 03 (25%) d'autres pensent que ce n'est pas toujours le cas.

Question 16 : Comment soutenez-vous les élèves qui ont du mal à apprendre?

Commentaire

Tous les enseignants interrogés trouvent que le soutien des élèves qui ont du mal à apprendre leurs apprentissages se fait par : des activités de renforcement, de remédiation et par des séances de rattrapage.

Synthèse

Tout au long de cette enquête, nous avons essayé, d'une part, de démontrer l'importance des pratiques évaluatives en classe et d'autre part de comprendre la place et les effets de l'évaluation formative sur le processus d'enseignement-apprentissage.

L'analyse du questionnaire nous a donné des résultats positifs qui nous ont permis de confirmer notre hypothèse qui est à savoir que l'évaluation formative fait partie intégrante et obligatoire du processus éducatif.

Ensuite, ce mode d'évaluation permet à l'enseignant de vérifier le degré de la compréhension et le niveau de chaque élève, de tester les compétences et les connaissances pour atteindre les objectifs visés, aussi d'identifier les faiblesses et les lacunes, ce qui conduit à surmonter les difficultés.

Nous constatons que cette dernière rend l'apprenant de plus en plus acteur principal de son apprentissage et l'amène à être responsable et conscient de ses acquis et ses besoins, elle lui permet de savoir ce qui est acquis, et ce qui reste à acquérir, donc il peut s'autoréguler.

Les résultats ont montré qu'il est essentiel pour un enseignant de juger et d'évaluer ses élèves, il doit pousser l'apprenant à s'engager dans ses études et développer des attitudes et aptitudes nouvelles et varier ses outils pour entretenir le goût de travail.

Conclusion partielle

L'évaluation formative est donc étroitement liée à l'apprentissage puisqu'elle permet à l'apprenant d'apprendre par l'intermédiaire de son évaluation, et de lui donner un feedback. Elle a contribué à améliorer le niveau des élèves et aidé les enseignants à répondre aux besoins des populations d'élèves de plus en plus diversifiées, ce qui contribue à réduire les inégalités.

L'évaluation des apprentissages scolaires constitue le fil conducteur de la pratique pédagogique des enseignants, elle devient un outil de régulation et de gestion des enseignements-apprentissages.

Les enseignants qui recourent à des méthodes d'évaluation formative accompagnent les élèves dans le développement de leurs compétences personnelles du «*savoir apprendre*» des compétences que la rapide obsolescence des connaissances dans la société de l'information rend de plus en plus indispensables

Ce thème est à la fois complexe et passionnant.

Dans cette expérimentation (Expérimentation I), nous avons présenté le questionnaire, après nous avons analysé et interprétés les résultats obtenus.

L'expérimentation qui suit (Expérimentation II) nous allons présenter le corpus, le terrain, l'échantillon et l'analyse des copies des apprenants.

Expérimentation II :

Analyse et description des productions écrites

Introduction

Dans ce chapitre, on va, également, revenir sur les hypothèses de départ pour les vérifier et répondre à notre problématique

Pour se faire, on a fait une étude comparative entre les copies de quelques élèves avant et après l'évaluation formative c'est-à-dire entre la première séance de rédaction (1^{er} jet) et la rédaction finale (2^{ème} jet), pour savoir l'impact de l'évaluation formative sur la compétence rédactionnelle et comment pourrait-elle améliorer cette dernière. Avant d'analyser les copies des élèves, nous avons voulu consacrer une partie pour présenter le corpus, le déroulement de l'expérimentation et enfin l'analyse des copies des apprenants.

1-Présentation du corpus

En fonction de l'objectif visé dans notre travail, à savoir : tester l'effet de l'évaluation formative dans le développement des compétences écrites chez les apprenants du FLE, pour ce faire, nous avons choisi un groupe d'apprenants de 2ème AM.

1-1 Le terrain de l'enquête :

Notre travail de recherche s'est déroulé au Cem «Ben Sidi AissaTaib »qui se trouve à la commune de Djendel, Ain Defla.

1-2- Le public :

Notre travail a été réalisé au niveau collégial. Les apprenants dont les productions écrites font l'objet de notre analyse ont des élèves de 2ème année moyenne.

La population ciblée est un groupe de 18 apprenants dont 09 filles et 09 garçons. Ces apprenants ont entre 12ans et 13 ans.

1-3-La méthode employée

Dans un premier temps, nous ferons une étude descriptive des copies des apprenants, puis nous passerons à l'analyse des copies et des résultats obtenus, nous les analyserons pour faire une étude comparative entre les productions écrites avant et après l'évaluation formative

1-4-Le corpus :

Pour ce modeste travail de recherche, nous avons confronté les apprenants à une tâche d'écriture qui porte sur la rédaction d'une situation initiale d'un conte, recueillie auprès de 18 élèves de 2^{am} devisées en 2 groupes, nous avons considéré un des deux groupes comme groupe « témoin », parce qu'il joue le rôle de repère auquel nous nous référons dans notre analyse, il comporte 08 élèves. L'autre groupe est considéré comme groupe « expérimental » car c'est la classe qui sera concernée par la séance de l'évaluation formative, il comprend 10 élèves. Le temps d'exécution prévu était de trente minutes.

Par la suite nous avons demandé aux apprenants de réécrire leur texte, on a pris comme corpus à analyser les copies de ces apprenants. Notre but n'étant pas de donner une note aux productions écrites des élèves mais, de vérifier l'impact de l'évaluation formative sur la compétence rédactionnelle de ces apprenants.

Déroulement de l'expérimentation



Figure 13: Déroulement de l'expérimentation.

1-Lancement du 1^{er} jet :

Nous avons confronté tous les élèves à une tâche rédactionnelle qui porte sur la rédaction d'une situation initiale d'un conte. (Voir annexe 2, p 75.)

2-L'évaluation formative :

Cette étape est consacrée seulement pour le groupe expérimental, c'est le moment le plus important dans étude pour permettre aux élèves de rendre compte de leurs erreurs et leurs faiblesses ainsi leur former à s'auto-corriger et s'auto-évaluer à travers une grille d'évaluation.

1^{ère} phase : Rappel de la situation d'intégration + les critères de réussite

« Qui peut nous rappeler le sujet et la consigne de notre production écrite ? »

2^{ème} phase : Activité de remédiation:

1-Souligne le complément circonstanciel dans chaque phrase en indiquant leur type :

- Le magicien réalise son tour avec précision.
- Le matin, les animaux vont chasser dans les bois.
- Les garçons allèrent près de la grotte.
- La vieille sorcière prépara sa potion magique durant toute la soirée.

2-Conjuge les verbes entre parenthèses à l'imparfait de l'indicatif :

- La reine qui (être) jalouse de la beauté de Blanche-Neige ne (cesser) d'interroger son mémoire pour savoir qui (être) la plus belle.
- Cendrillon (travailler) durement, chaque jour, elle (balayer) toute la maison

3^{ème} phase : amélioration d'un produit :

Production à améliorer	Production améliorée
*Il était une fois, <u>est</u> une jeune fille qui s'appelait Cendrillon, <u>qui</u> vivait dans <u>un palais</u> avec son père <u>est</u> sa <u>marratre est</u> deux filles de père, <u>Elle</u> vivait très malheureux.	*Il était une fois, une jeune fille qui s'appelait Cendrillon, vivait dans un chalet du bois avec son père, sa marâtre et ses demi sœurs une vie très malheureuse.

Tableau 14: Amélioration d'un produit.

4^{ème} phase : auto-évaluation :

La grille d'évaluation :

C'est un outil qui peut aider à former un jugement sur les apprentissages, pour apprécier les connaissances et les compétences que les élèves démontrent au moyen d'un travail.

De ce fait, et pour aider les apprenants à la réécriture de leurs textes nous avons demandé à ce groupe d'analyser leurs copies et de repérer les erreurs commises donc, nous leurs avons proposé une grille d'auto-évaluation qui figure dans leur manuel scolaire **(Voir annexe 2)**

3-lancement du 2^{ème} jet :

Nous avons demandé aux apprenants (le groupe expérimental + le groupe témoin) de reproduire le travail à travers lequel nous amenons l'élève à construire progressivement une représentation de plus en plus correcte de son produit final.

La même consigne : dire le début du conte de Cendrillon.

Les mêmes critères de réussite.

L'analyse de la production écrite des apprenants

Produit initial du groupe expérimental : (Voir annexe 4, p 76)

Anceur Bouchra

Kouis Meriem

Ben Sidi Aissa Hafsa

Critères	Bouchra		Meriem		Hafsa	
	Oui	non	oui	Non	Oui	Non
-j'ai reconnu le début de l'histoire	x		x		x	
-j'ai utilisé une formule d'ouverture pour dire le début du conte	x		x		x	
-j'ai employé un mot de la même famille		x		x		x
-j'ai employé un complément circonstanciel		x	x			x
-j'ai mis les verbes à l'imparfait de l'indicatif		x		x		x
-j'ai utilisé les majuscules et les points + écriture lisible		x	x		x	

Tableau 15 : Grille d'évaluation du produit initial "groupe expérimental".

Produit initial du groupe témoin : (Voir annexe 5, p 79)

Benali Nour El Houda

Chibout Mohamed

Toui Adel

Critères	Nour El Houda	Mohamed	Adel
----------	---------------	---------	------

	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
-j'ai reconnu le début de l'histoire		x	x			x
-j'ai utilisé une formule d'ouverture pour dire le début du conte	x		x		x	
-j'ai employé un mot de la même famille		x		x		x
-j'ai employé un complément circonstanciel		x		x		x
-j'ai mis les verbes à l'imparfait de l'indicatif		x		x	x	
-j'ai utilisé les majuscules et les points + écriture lisible		x		x		x

Tableau 16 : Grille d'évaluation du produit initial "groupe témoin".

Produit final du groupe expérimental : (Voir annexe 6, p 78)

Critères	Bouchra		Meriem		Hafsa	
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
-j'ai reconnu le début de l'histoire	x		x		x	
-j'ai utilisé une formule d'ouverture pour dire le début du conte	x		x		x	
-j'ai employé un mot de la même famille		x		x		x
-j'ai employé un complément circonstanciel	x		x		x	
-j'ai mis les verbes à l'imparfait de l'indicatif	x		x		x	
-j'ai utilisé les majuscules et les points + écriture lisible	x		x		x	

Tableau 17 : Grille d'évaluation du produit final "groupe expérimental"

Produit final du groupe témoin : (Voir annexe 7, p 79)

Critères	Nour Houda	EI	<u>Mohamed</u>	<u>Adel</u>

	<u>Oui</u>	<u>Non</u>	<u>Oui</u>	<u>Non</u>	<u>Oui</u>	<u>Non</u>
-j'ai reconnu le début de l'histoire		x	x			x
-j'ai utilisé une formule d'ouverture pour dire le début du conte	x		x		x	
-j'ai employé un mot de la même famille		x		x		x
-j'ai employé un complément circonstanciel		x	x			x
-j'ai mis les verbes à l'imparfait de l'indicatif		x		x	x	
-j'ai utilisé les majuscules et les points + écriture lisible	x			x	x	

Tableau 18 Grille d'évaluation du produit final "groupe témoin"

Commentaire :

Nous avons constaté que le groupe expérimental a progressé après la séance de l'évaluation formative, car les résultats ont changé au niveau de :

la conjugaison :

Bouchra : « qui vivrent »..... « Elle vivait »

la structure de phrase :

Bouchra : « elle vivait dans la foret .qui vivrent avec leur belle mère... »

« Elle vivait dans la foret, avec sa belle mère.. »

l'accord en genre :

Meriem : « elle vivait très malheureux »..... « elle vivait très malheureuse »

la ponctuation :

Ils ont bien détecté les signes de ponctuations et les majuscules

- Quant au groupe témoin nous avons trouvé qu'ils ont de bonnes idées sur le conte mais ils ne savent les exploiter à l'écrit, pour certains ils n'ont même pas fait un effort par désintérêt, il n'y a pas vraiment un changement surtout à l'orthographe ni à la ponctuation ni à la morphosyntaxe sauf pour Adel qui a détecté une erreur : « une balle fille appelait »... « une belle fille s'appelait »

Parmi ces copies, nous avons décidé de ne prendre en considération que 11 copies de chaque corpus pour des raisons multiples :

-Le facteur de temps, nous étions limitée par le temps.

-Les absences de quelques élèves : lors d'une des séances nous n'avons travaillé qu'avec 14 élèves ;

-Certaines élèves ont rendu des copies presque vides soit par désintérêt ou bien par inaptitude.

Synthèse :

Les résultats de cette étude sur l'apport de l'évaluation formative dans l'installation des compétences rédactionnelles chez les apprenants de deuxième année moyenne, ont confirmé que :

-la tâche de production écrite est souvent pénible pour certains apprenants parce qu'elle exige des efforts et des connaissances linguistiques que l'enseignant se charge généralement de leur faire acquérir comme le vocabulaire merveilleux dans ce cas-là.

- l'évaluation formative permet à l'apprenant de voir où se situent ses acquis par rapport aux apprentissages et au de développement de ses compétences en production écrite.

-l'utilisation des critères de réussites représente l'élément majeur dans la compréhension du sujet.

certes, les critères permettent à l'apprenant de développer ses compétences en production écrite en lui permettant d'abord, d'apprendre à écrire, puis améliorer ses écrits et lui apprendre comment assurer son autonomie .

-La grille d'évaluation permet de rendre compte de la qualité de production de l'apprenant. Elle est un dispositif qui garantit une évaluation efficace des écrits des apprenants

Conclusion partielle

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons essayé de mettre en lumière l'importance de l'évaluation en expression écrite, en classe de français, ce thème qui à la fois est complexe et passionnant. Nous l'avons travaillé deux chapitres pour un cadrage théorique et une partie pratique.

En premier lieu, les données recueillies après notre enquête nous ont aidé à confirmer que l'évaluation formative c'est une mise en œuvre en situation au cours d'activités aux objectifs identifiés et en appui sur des critères de réussite appropriés.

Ainsi, en deuxième lieu, l'analyse des résultats nous a permis d'affirmer que l'évaluation formative, en tant que stratégie spécifique d'enseignement et d'apprentissage dans le cadre d'une pédagogie cognitiviste, a vraiment eu des effets positifs sur la qualité des apprentissages des élèves, et ce malgré que certaines élèves éprouvent encore des difficultés avec le processus de résolution de problèmes.

A ce propos, nous avançons que l'évaluation formative se fait au cours d'une séquence ou après chaque séance, elle se veut une évaluation intermédiaire dite régulatrice qui opte pour s'adopter aux stratégies et aux lacunes de l'apprenant et de faciliter les apprentissages. On a compris donc bien que cette évaluation soit tout aussi bénéfique pour les élèves puisque cela sous-entend qu'elle guide l'enseignement en faveur, elle informe l'apprenant sur ses difficultés et ses réussites, elle l'amène afin de faciliter ses progrès.



Conclusion générale

A travers ce modeste travail que nous avons mené, nous comptons éclaircir certaines questions relatives à l'évaluation formative. L'objectif que nous avons assigné porte sur la mise en œuvre de l'évaluation formative dans le projet pédagogique et son apport dans le développement des compétences.

Nous avons supposé que l'évaluation formative n'est pas un outil important pour l'enseignant dans l'installation des acquis et que cette dernière permet aux apprenants de prendre conscience de leurs apprentissages à l'écrit ainsi de surmonter leurs difficultés lors de rédaction.

Notre démarche pour confirmer nos deux hypothèses a été subdivisée de deux parties. Une partie théorique comporte trois chapitres s'intitulent « l'évaluation : fondement et concepts », « l'évaluation formative au service de l'écrit » et « erreur, motivation, autoévaluation ». Une partie pratique comporte deux expérimentations, un questionnaire pour confirmer la première hypothèse qui est à savoir si l'évaluation formative se pratique dans l'optique fonctionnelle, et une analyse de rédactions pour confirmer la deuxième hypothèse qui est à voir l'impact de l'évaluation sur les compétences des apprenants à l'écrit.

Les résultats auxquels nous avons abouti, nous permettent de dire que l'évaluation formative se fait au cours ou à la fin d'une activité faisant intervenir une nouvelle compétence ou une compétence testée précédemment. Autrement dit, elle intervient dans le cours d'un apprentissage et permet de situer la progression de l'apprenant par rapport à un objectif donné.

Donc, l'évaluation formative est un régulateur de l'action enseignante, elle contraint l'enseignant à rendre les objectifs d'apprentissage plus visibles pour l'apprenant. Ce qui nous mène à dire que ce type d'évaluation a une fonction pédagogique, car elle permet aux apprenants de piloter leur processus d'apprentissage.

Pour conclure, évaluer n'est pas sanctionner comme on le croit mais c'est mesurer. Dans ce sens, le formateur a pour mission d'assurer le développement des compétences des apprenants pour satisfaire les besoins d'apprentissage. Pour cela il est amené à planifier, concevoir, dispenser et évaluer des formations pour permettant l'atteinte des compétences, et à pousser l'apprenant à s'engager activement dans le processus d'apprentissage.

De ce fait, l'évaluation occupe une place importante et obligatoire dans l'action pédagogique, elle mesure l'efficacité des pratiques d'enseignement et du service public éducatif en général, elle est également mesurée à l'aide des critères déterminés, des acquis d'un élève, de la valeur d'un enseignement ...etc. Elle devient une compétence professionnelle fondamentale de l'enseignant. Cette stratégie centre sur la manière dont les apprenants apprennent. C'est le suivi, l'appelle, la notation et l'appréciation.

Nous espérons que cette recherche aura apporté un éclairage sur l'évaluation formative et son rôle sur la l'apprentissage du FLE au sein. Algérienne et particulièrement

Bibliographie

Dictionnaires :

- Le grand dictionnaire de français.
- Le petit Larousse, édition de 1982.

Ouvrage :

- Astolfi Jean-Pierre (1997) « L'erreur, un outil pour enseigner ».
- Charles, Hadji, Guide méthodologique en évaluation pédagogique, Paris, ESP, 1995
- C.Tagliante (2001) : La classe de langue, Paris, Clé International. Coll. Techniques de classe
- C.Tagliante« L'évaluation», Paris, Clé International, 1991
- CH, DELORME « L'évaluation en question », Paris, ESF, 1992
- Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde JEAN-PIERRE CUQ Janvier 2006.
- Charles, Hadji, « l'évaluation, règles du jeu, des interventions aux outils» Paris, ESP, 2009
- DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : - Larousse, coll., trésors du Français.
- G, Meyer «Evaluer, pourquoi ? Comment ?», Paris, Hachette, 2007
- Gaston Bachelard, 1938 « La Formation de l'esprit scientifique ».
- Gérard DE VECCHI « Evaluer sans dévaluer, et évaluer les compétences», 2014.
- Guillemette, F. (2004) « Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe ».
- Isabelle GRUCA et Jean Pierre CUQ, «cours de didactique en LE et LS» 2002.
- Jean, Cardinet, «Pour apprécier le travail des élèves », De Boeck 2ème édition, 1988.
- Legendre, « evaluation critériée», 1988.
- Michael Scriven, «the methodology of evaluation, the perspectives of curriculum evaluation », A.E.R.A. Chicago, Roland MCNDHY 1967.
- Mme Ousseur, Cours distanciel « l'erreur » de /module « évaluation ».
- PLANE, Sylvie, Didactique et pratiques d'écriture : écrire au collège, Edition Nathan, Paris.
- Programme de 3ème année secondaire e français langue étrangère, Algérie.
- Sophie Moirand, 1979, Situation d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère, Paris. CLE International

-Tousignant et Morissette « Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages »1990

-Yves Chevillard, 1994 « le contrat didactique ».

Articles :

-Académie Nantes « Evaluer pour faire réussir les élèves »

-Dictionnaire <https://www.linternaute.fr>

-Daniel Roy «Pédagogie collégiale» Septembre, 1991

(<https://apprendre.auf.org/> « BLOC DE FORMATION : ÉVALUATION REMÉDIATION »).

-<https://fr.wikipedia.org> « l'erreur ».

-<http://dante.univ-tlse2.fr/> résumé du mémoire de « Guithon Florian (2016) L'évaluation positive source de motivation chez l'élève ».

-<https://formate.be/> Annexe 10 « évaluation »

-«High School Magazine » (mars, 1999) - Etats-Unis

-<https://m.21-bal.com/> « LA MOTIVATION SCOLAIRE »

-Lise St-Pierre, 2004 « pédagogie collégiale »

-Scallon, « Presses université Laval» 1988

-Universi dadzaragoza « La pédagogie de l'erreur dans l'apprentissage du FLE en contexte bilingue »

Travaux :

-GOMBART «mémoire professionnel : comment l'évaluation peut-elle servir les apprentissages scolaires. Mémoire de l'IUFM de Bourgogne, Bourgogne», IUFM, 2006,

-Mémoire « LE RÔLE DES GRILLES D'AUTO-ÉVALUATION DANS LE DÉVELOPPEMENT DESCOMPÉTENCES ÉCRITES CHEZ LES APPRENANTS DE 4^{ème} AM »2017/2018

-Mémoire « L'évaluation en FLE comme récompense ou punition en classe »2013

-Mémoire « L'erreur comme outil d'enseignement-apprentissage lors de la production écrite : perceptions et pratiques des enseignants du primaire chez les apprenants de 5^{ème} année primaire », 2017/2018.

-Thèse «Evaluation des acquis d'apprenants du FLE en module de Technique d'Expression Ecrite et Orale » 2013

Revues :

-Ricardou. (1986).Ecrire en classe in, Revue Pratiquesn°20 juin.

-Viau, R. (2002). L'évaluation source de motivation ou de démotivation? Québec français

-Yves Reuter, 2013, Panser l'erreur à l'école, Presses universitaires du Septentrion

Annexe

Annexe1

Questionnaire destiné aux enseignants

Madame, Monsieur, nous sommes étudiantes en Master 2 (didactique du FLE). Nous réalisons actuellement un mémoire de fin d'étude sur l'évaluation formative, nous espérons que vous pourrez nous consacrer un peu de votre temps pour répondre à ces questions.

Ces questions portent sur vous, votre formation et votre ancienneté en tant qu'enseignant(e). Pour y répondre, sélectionnez la ou les réponses appropriées ou fournissez les chiffres demandés.

1. Êtes-vous une femme ou un homme ?

- Une femme
- Un homme

2. Quel est le niveau du diplôme le plus élevé que vous avez obtenu ?

- Licence
- Master
- Doctorat

3. En comptant cette année, combien d'année d'expérience d'apprentissage avez-vous au total ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 11 à 15 ans
- De 16 à 20 ans
- Plus de 20 ans

4. Dans vos classes de français ; quel est le facteur le plus important pour vous dans l'évaluation des élèves ?

- Présence
- Participation
- Effort
- Comportement

*vous pouvez choisir plus d'une réponse.

5. Selon vous, quels sont les trois principaux types d'évaluation ?

-

-
-

6. C'est quoi une évaluation formative, d'après vous ?

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

7. Vous aviez l'habitude de pratiquer l'évaluation formative ?

- Oui
- Non

Si oui, quels sont les moments de l'évaluation formative ?

.....
.....

8. Qu'évaluez-vous?

.....
.....

9. Dans quel objectif utilisez-vous l'évaluation formative ?

- Vérifier la compréhension des élèves
- Encourager les apprenants à prendre la parole
- Remédier à leurs lacunes
- Aider à identifier les faiblesses

Vous pouvez choisir plus d'une réponse.

10. Quels outils choisissez-vous et qui conviennent le mieux aux objectifs et aux compétences à évaluer ?

- Évaluation type fermé (QCM/ vrai ou faux)
- Évaluation type ouvert (passage lacunaire/exercices.)

11. Quel rôle un enseignant doit-il jouer dans l'évaluation formative et dans l'apprentissage en général ?

- Motivateur
- Guide
- Évaluateur
- Formateur

Vous pouvez choisir plus d'une réponse.

12. Quel est l'impact de l'évaluation formative sur les compétences ?

- Améliorer
- Sans effet

13.Le commentaire que vous laissez sur les travaux des élèves est :

- Chiffré (noter)
- Appréciation (remarque)

14. La notation vous paraît donc :

- Inutile
- Indispensable
- Motivante

15. A votre avis, l'évaluation formative donne-t-elle plus de sens aux apprentissages ?

- Oui
- Non
- Parfois

16. Comment soutenez-vous les élèves qui ont du mal à apprendre ?

.....
.....

Nous vous remercions vivement pour votre participation !

Annexe 2

«
.....
.....

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal, Cendrillon put aller au grand bal grâce à sa marraine la fée qui l'avait parée en utilisant sa baguette magique. Le prince remarqua, tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

Enfin, les deux jeunes se marièrent et vécurent très heureux. »

La consigne:

Le début de cette histoire a été effacé, imagine et rédige la situation initiale pour compléter le conte de Cendrillon.

Critères de réussite :

- utiliser une formule d'ouverture pour dire le début du conte.
- utiliser un mot de la même famille.
- utiliser un complément circonstanciel (CCT/CCL/CCM).
- mettre les verbes à l'imparfait de l'indicatif

Annexe 3

Grille d'évaluation de la production

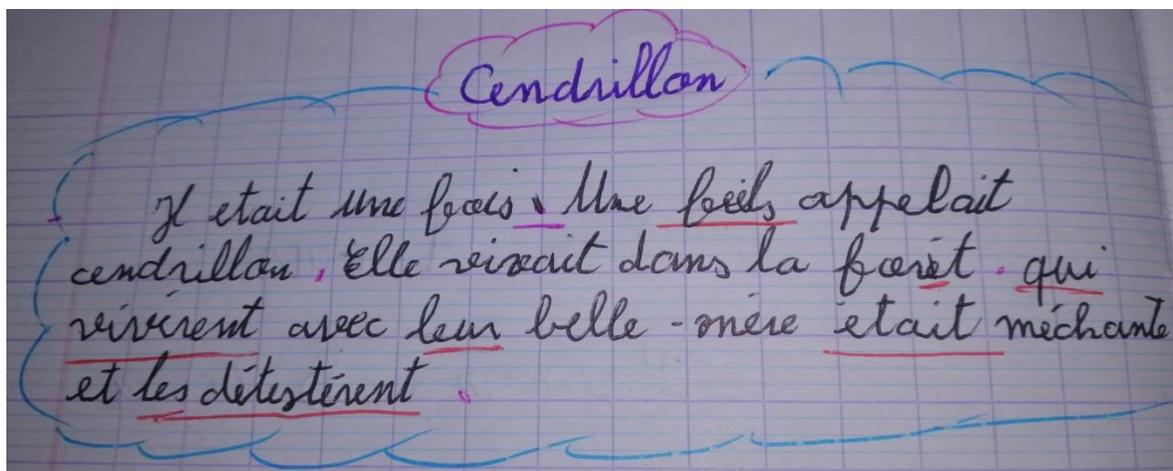
Critères	Oui	Non
-reconnaitre le début de l'histoire		
-utiliser une formule d'ouverture pour dire le début du conte		
-employer un mot de la même famille		
-employer un complément circonstanciel		
-conjuguer les verbes à l'imparfait de l'indicatif		
-écriture lisible		

Tableau 19: Grille d'évaluation de la production écrite

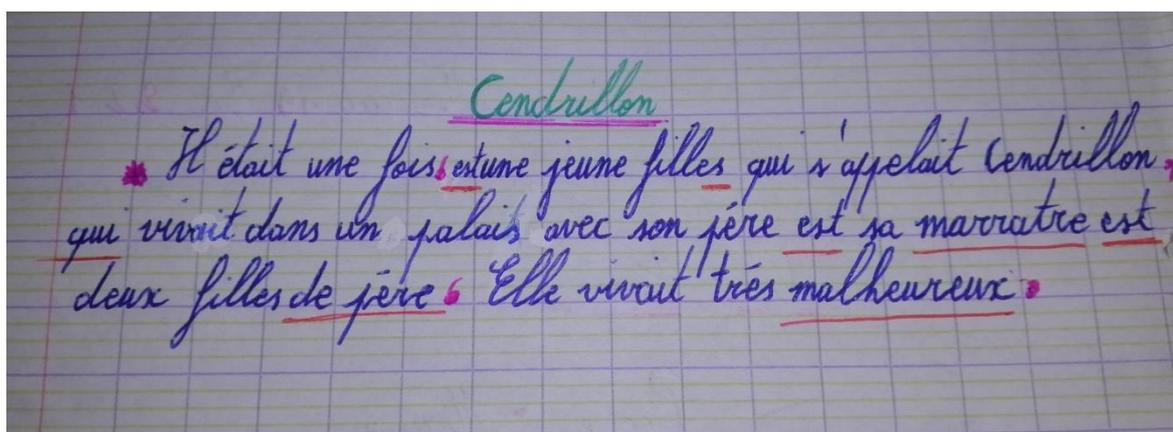
Annexe 4

Produit initial du groupe expérimental

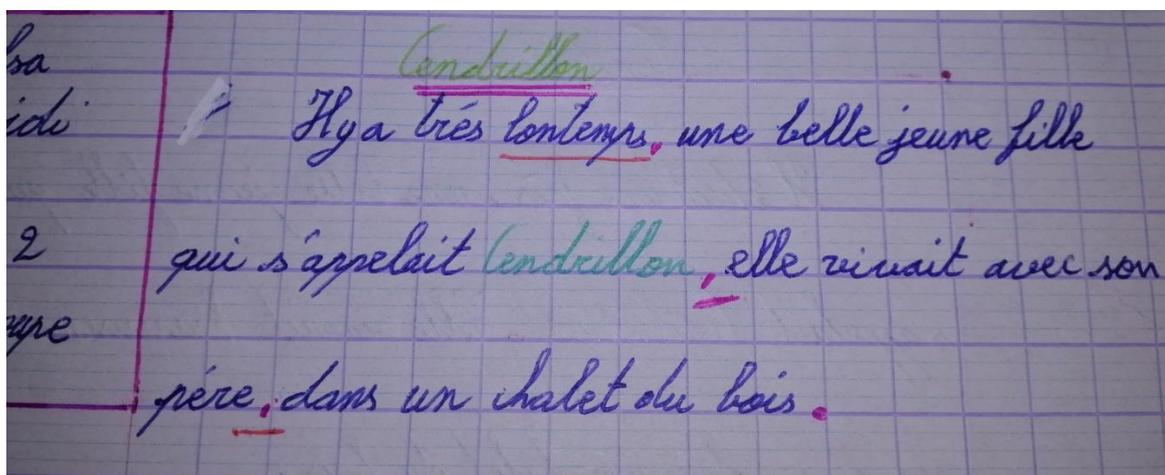
ANCEUR Bouchra :



KOUIS Meriem :



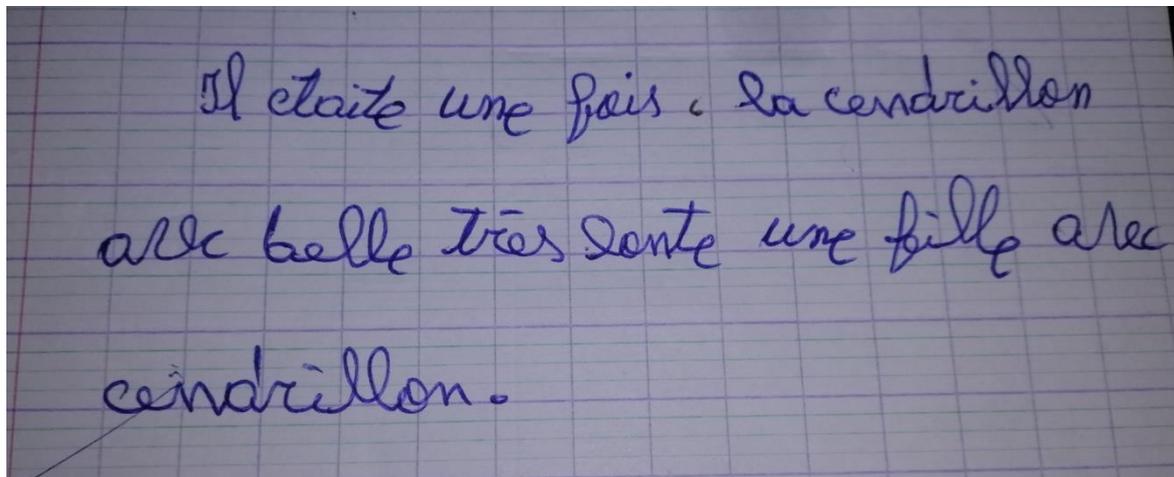
BEN SIDI AISSA Hafssa :



Annexe 5

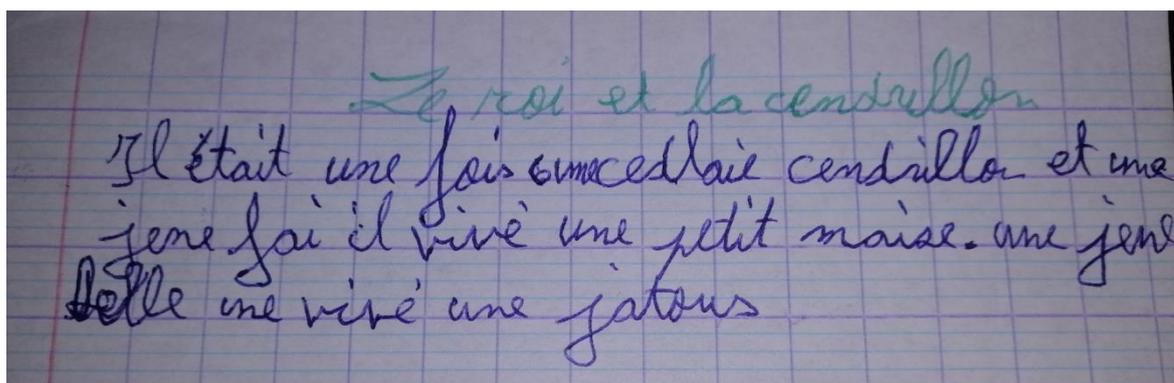
Produit initial du groupe témoin

BEN ALI Nour El Houda :



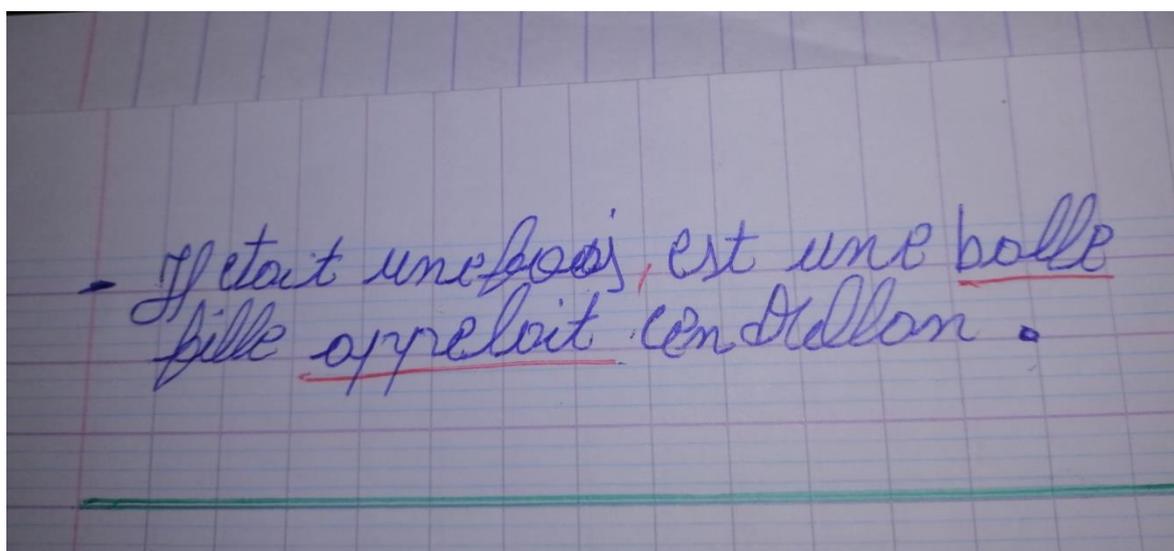
Il etait une fois, la cendrillon
avec belle très sante une fille avec
cendrillon.

CHIBOUT Mohamed :



Le roi et la cendrillon
Il était une fois un cendrillon et une
jeune fille il vivait une petite maison. une jeune
fille me vivait une jalousie.

TOUI Adel :

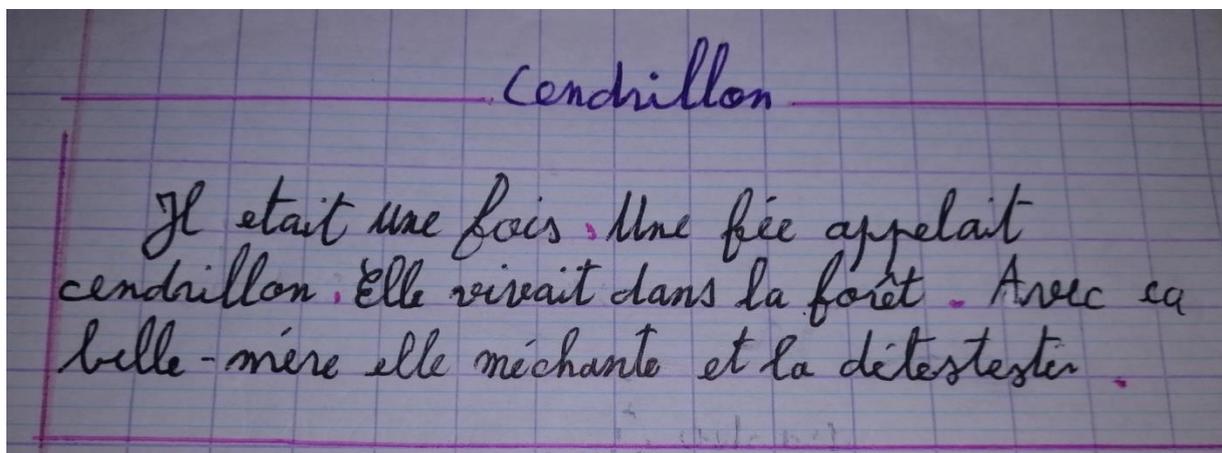


Il était une fois, est une belle
fille appelait cendrillon.

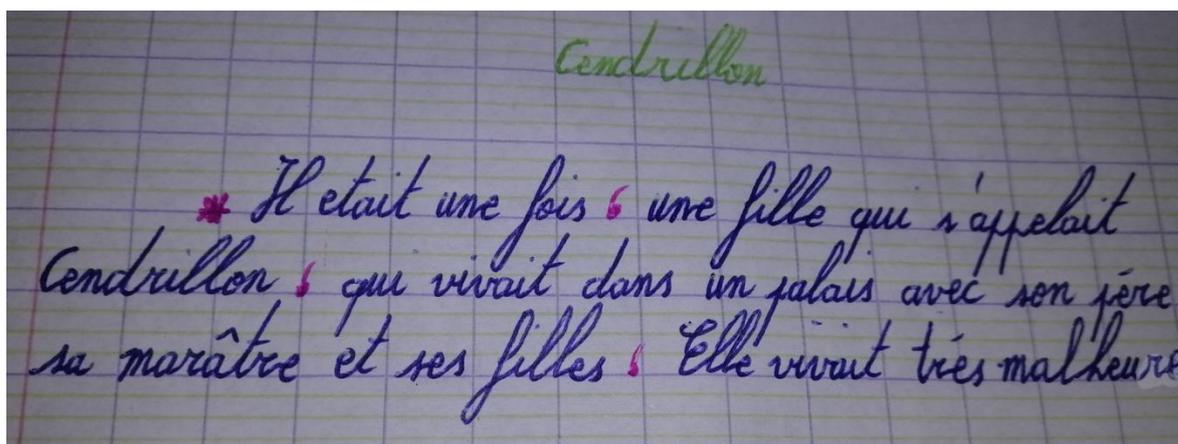
Annexe 6

Produit final du groupe expérimental

ANCEUR Bouchra :



KOUIS Meriem :



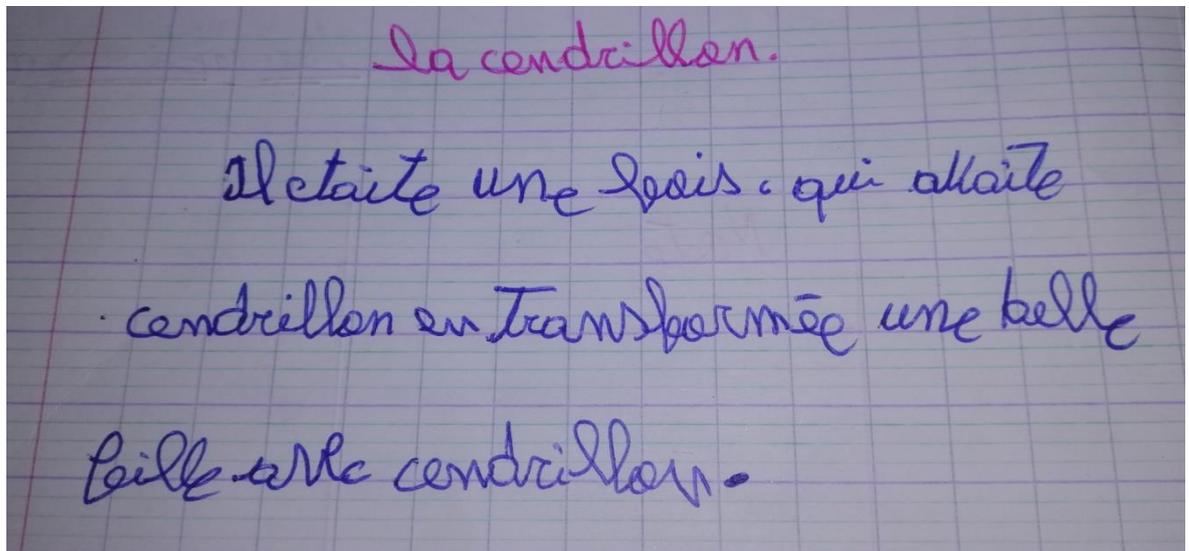
BEN SIDI AISSA Hafssa :



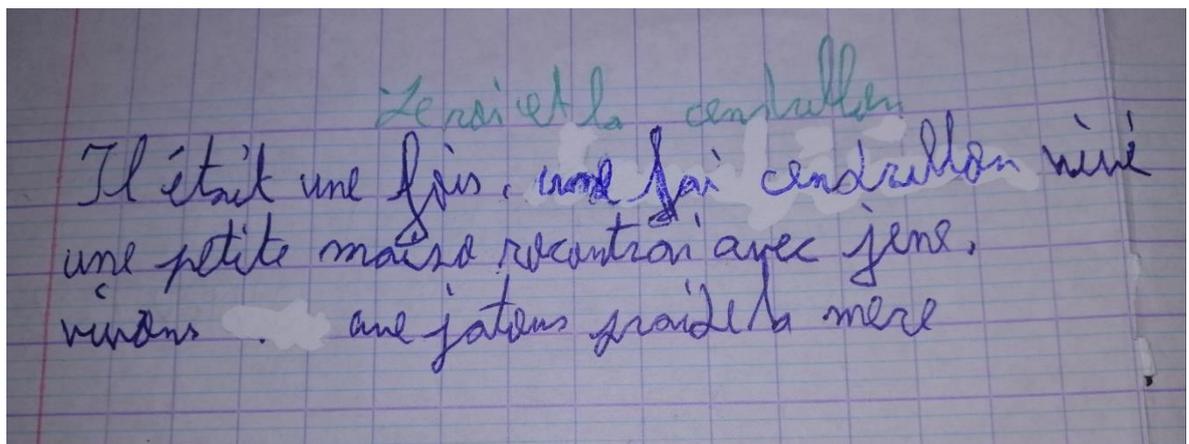
Annexe 7

Produit final du groupe témoin

BEN ALI Nour El Houda :



CHIBOUT Mohamed :



TOUI Adel :

