

Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

production, utiliser des documents à la maison pour rester toujours en contact avec sa production et se demander se qui pourrait l'améliorer.

(13) - Pas de titre ni de formule introductrice ; - Des phrases sont rayées deux fois même pour chercher le sens (peut-être) ; - Des mots et phrases sont introduits au milieu d'autres phrases ; - Pas de progression thématique causée par le mauvais choix et la disposition des : adverbess, conjonctions, articulateurs ; - L'ordre des arguments et les exemples semble déformer le texte ; Les ratures qui influencent sur la compréhension du texte.

(14) - Le titre et la formule d'ouverture annoncent le thème ; - La substitution lexicale et grammaticale ; - Progression dans les idées (démarche descriptive ; du général au spécifique) ; - Cohérence interphrastique assurée par l'emploi des conjonctions et d'articulateurs ; - Le mode et temps dominant ; - Les arguments sont disposés du moins au plus convaincant ; - Présence de la ponctuation et la bonne disposition du texte ; - Prise de position par le producteur de cet écrit ; - Proposition d'une solution par l'auteur et une formule de clôture au texte ; - La disposition du texte.

Evaluation formatrice et précepte de dévotion.

BENYAHIA Tarik

l'apprenant est amené à gérer les deux dimensions concomitamment de la culture textuelle, qui est d'une part la littérarité du texte et de l'autre la systémique textuelle. De ce fait, la fonction de l'évaluation est tout autant délicate. Elle est considérée subjective au fait qu'elle évalue les compétences productives d'un apprenant s'exprimant (en style ou marque personnelles) en une langue qui lui est étrangère ; et encore à l'écrit, ce qui rend la tâche ardue à l'évaluateur.

Savoir, savoir-faire et représentations sont les trois composantes de la compétence scripturale, nous avons non seulement cherché à les développer mais à les faire interagir entre-elles. En effet, dans notre travail, la priorité a été accordée à toutes les acquisitions notionnelles par une démarche productive, qui a modifié et évolué les représentations dominantes des apprenants sur l'évaluation comme acte et l'écrit comme produit. Ce faisant, nous avons échafaudé notre expérimentation par des évaluations successives en adhérant les apprenants dans la conception des critères d'évaluation. Ce qu'ils leurs a permis d'acquérir une conception méliorative de l'évaluation, ainsi sous la toiture de la confiance en leurs compétences pour l'appropriation de l'écrit.

### Référence et notes

- (01) Gérard, Scallon. (2000). *L'évaluation formative*. p. 310. Bruxelles : De Boeck.
- (02) Philippe, Jonnaert, VanderBorgh, Cécile et all. (2006). *Créer des conditions d'apprentissage, un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*. p. 174. Bruxelles : De Boeck. Coll. Perspectives en éducation et formation, 2<sup>ème</sup> édition.
- (03) Robert, Gallisson. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme*. p. 73. Paris : Clé International.
- (04) Groupe EVA (a) (1991). *Évaluer les écrit à l'école primaire*. p. 64. Paris : HACHETTE.
- (05) Patrice, Pelpel. (2005). *Se former pour enseigner*. p. 240. Paris : Dunod.
- (06) Groupe EVA (b). (1996). *De l'évaluation à la réécriture*. p. 118. Paris : Hachette.
- (07) Groupe EVA (a). op-cit. p. 53.
- (08) Odile et Jean, Vaslin. (1992). *CORRIGER DES COPIES évaluer pour former*. p. 102. Paris : Hachette. Coll, pédagogie pour demain.
- (09) Odile et Jean Vaslin, op-cit. p. 47.
- (10) Odile et Jean Veslin. op-cit. p.105.
- (11) Groupe EVA (a). op-cit. p. 57.
- (12) Une activité décrochée : Nous avons demandé aux apprenants (groupe A) de faire une production écrite à la maison (thème au choix). La démarche consiste à réaliser une rédaction quotidiennement dans une feuille, ce qui oblige l'apprenant de rester attaché à son écrit, en cherchant dans son apprentissage, ce pourrait l'aider à développer ses idées, en faisant une cohérence entre elles. Il doit user d'arguments pertinents étayés par des exemples adéquats, faire une bonne structure textuelle, trouver des références. Et à chaque séance qui se présente, un temps de dix minutes lui est imparti pour recopier sur une feuille ce qu'il a pu retenir comme écrit. Dans cette pratique l'apprenant ne peut faire usage d'aucun moyen d'aide en classe. L'apprenant va apprendre à gérer son temps de

Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

Au cours des séances précédentes, nous avons pu distinguer trois catégories d'apprenants selon leur compétence productive. Ce faisant, nous les avons disposés en binôme : moins doués avec les forts, les moyens entre eux. Ainsi que les copies, nous les avons réparties en deux catégories - en les échangeant entre forts et moyens-. Nous avons distribué les copies (selon la stratégie décrite supra), puis nous avons recommandé aux apprenants d'user du tableau des critères de réussite d'un texte pour relever des constatations et de suggérer des idées ou conseils (des renvois aux livre scolaire et le dictionnaire) sur la copie, nous leurs avons demandé aussi de corriger les erreurs, sans oublier de pointer et proposer des indices sur la copie, afin que l'auteur y trouve piste à suivre et puisse améliorer son écrit.

En fin de cette séance, nous avons ramassé les copies corrigées par les apprenants de la classe (A), dont voici des archétypes (copies E1 et E2) portons la marque d'une évaluation réussie qui représente les acquis antérieurs, faisant preuve d'une compétence à cibler les erreurs et en revanche, de porter sur les copies des remédiation et des conseils selon la consigne édictée originellement.

bon usage Crème. J'écrit que sont  
un bien regardé et les femmes dans  
la femme a et a été comme d'habitude  
D'abord c'est un bon produit pour  
la peau pour contour les lèvres, blanchir  
et rendre la peau plus douce et comme  
d'habitude c'est un bon produit. Alors  
je vais descendre et acheter ce produit  
devenez belle

Il manque le titre  
beaucoup de fautes.  
Il faut ajouter des arguments  
exemple Crème J'écrit de sorte les  
mauvais odeurs.  
exemple pour argument : cette crème  
contient des parfums tel que fraise  
rose ...  
deuxième argument : Ce produit  
enlève les rides et efface les taches  
et les points noirs. exemple pour  
l'argument : Il est utilisé par les  
plus célèbres tel les acteurs et  
chanteurs. troisième argument : elle  
moussit la peau et la rend plus jeune  
et douce plus belle.  
exemple pour argument : rend la peau  
comme celle d'un bébé et douce comme  
la soie.  
- il faut choisir les connecteurs qui vont  
avec la progression du texte.  
- les arguments manquent aussi  
choisir des connecteurs et rendre les  
mots plus beaux plus de sens.  
- les paragraphes doivent utiliser le  
dictionnaire et le livre scolaire,  
attention au rabaissé.

Copie E1

"Cœur de femme"  
Toutes les femmes cherchent la beauté attirant  
Donc d'abord, pour être belle et en forme,  
achetez "Cœur de femme". Ce produit  
est fabriqué pour la beauté de la  
femme. Ce parfum rend la femme  
heureuse.  
De même, ce parfum contient alcool  
de sorte qu'il dégage les mauvaises odeurs, rend  
la femme active en bon santé et  
toujours heureuse.  
Enfin, ce produit n'est pas cher.  
Achetez "Cœur de femme" pour être heureuse  
et toute le monde vous dira avec  
lui pour sentir la bonne parfum.  
Attention secret "Cœur de femme"

- Les arguments sont nombreux
- Les exemples sont.
- Attention aux fautes
- Il faut choisir les connecteurs
- Il faut utiliser les substituts pour  
enrichir le texte.

Copie E2

## Conclusion

En classe de langue, l'enseignement - apprentissage s'effectue inéluctablement par le biais de l'oral et de l'écrit, ce dernier qui est considéré comme la voie royale permettant de concrétiser l'apprentissage de la langue. Nous avons l'ultime conviction que la langue véhicule la culture du locuteur natif, sur cette conception, nous pouvons considérer que l'apprenant s'insurge dans une dimension délicate en usant d'une langue étrangère pour exprimer ses propres sentiments. Et pour ce faire, à l'écrit,

Evaluation formatrice et précepte de dévotion.

BENYAHIA Tarik

s'agit d'une description au service de l'argumentation), puis nous avons sélectionné des copies qui remplissaient notre objectif.

Ensuite nous leurs avons présenté ces productions écrites (model de copies 'D1') différentes mais du même thème (la publicité), en demandant aux apprenants d'observer et d'analyser les textes en se référant aux outils (les critères de réussite et tableau d'évaluation d'un écrit) disponibles à leurs grés. Puis, en utilisant les documents mis à leur disposition (livre, dictionnaire,..), nous leurs avons consigné de garder le nécessaire, et faire les étapes de la réécriture de la copie qui se voit pas assez réussie.

*Mixa*  
Mixa doit être blanchit et dégage la parfun  
que la achete.  
Mixa est une crème qui blanchit les visages  
et les mains, ce produit fabriqué en France,  
il fait disparaître les taches de rousseur les  
plus rebelles nommée L'AMIE DELA BAUTE,  
cette crème dégage un parfun doux, et produit par  
les femmes il y a beaucoup de qualitas de cette  
crème, blanchi l'épiderme et dissipe les  
sueurs de la main.  
Mixa c'est l'amie de la femme et  
vraiment magnifique.

copie D1

La pommade de beauté  
" vous qui rêvez par une belle peau.  
Il faut choisir la pommade Mixa" donc  
Mixa est une pommade a formule extra-cardinal  
Elle est utilisée pour des peaux sèches donc elle est blanche  
cette efficace formule nourrit la peau. Et  
aide a l'hydratation des couches supérieures  
de l'épiderme. ce produit protège  
la peau contre les méfaits du climat parce qu'elle  
contient plusieurs huiles naturelles antidessechement  
et en plus elle est parfumée. Enfin, mixa  
possède des qualiti: séduction toute les person  
généralement et les femmes spécialement.

copie D2

Nous avons pu considérer que l'objectif de cette séance est atteint, dès lors que les apprenants ont pu réaliser un écrit (model de copies 'D2') à la consigne qui leur a été assignée.

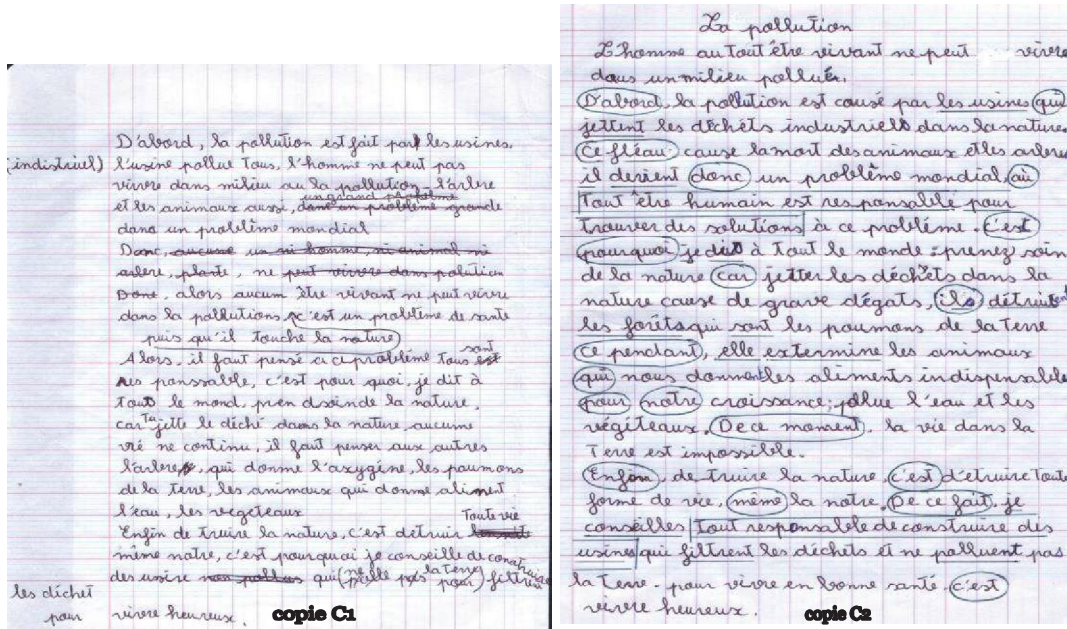
## 11. Évaluation par les pairs ou évaluer pour évoluer

Au seuil de l'autoévaluation arrive l'évaluation par les pairs, pour consolider le savoir requis et la maîtrise des critères d'évaluation par l'apprenant qui est censé évaluer la production de son camarade. A ce niveau assez avancé dans l'appropriation des critères de réussite d'un écrit, nous avons demandé aux apprenants (classe A) de réaliser un écrit selon la consigne suivante : Vous avez un produit à commercialiser, et pour ce faire, il faut écrire un texte dans lequel, vous allez décrire le produit en utilisant des arguments convaincants avec des exemples clairs et objectifs en rapport avec le thème.

Dès lors, Les apprenants ont commencé tout d'abord par une restitution de leurs acquis, ensuite, ils ont commencé par l'élaboration de leurs productions sur un brouillon avant de le porter au propre. Ils ont consulté le dictionnaire ainsi que le livre scolaire pour s'approprier des idées sitôt que des mots (lexies) plus expressifs et justes orthographiquement. À la fin de la séance, nous avons récupéré les copies pour les sélectionner selon un choix prédéterminer, afin d'être objectif dans le travail et mener à bien l'expérimentation.

Evaluation formatrice et précepte de dévolution. BENYAHIA Tarik

correction orthographique, afin de focaliser l'attention des apprenants sur l'objectif à atteindre, qui consiste à mettre en exergue les quatre moments de la réécriture : la *suppression*, l'*ajout*, le *remplacement*, le *déplacement* des mots ou expressions. Puis on leur a donné la consigne suivante : Soulignez les verbes conjugués et leur(s) sujet(s), encerclez les connecteurs, articulateurs et les substituts, encadrez les marques de la progression et de la cohérence thématique.



Les apprenants ont entamé la description du brouillon d'abord (paroles rapportées) (13) en se basant sur leurs prérequis spécifique à cette tâche. Par la suite, et en focalisant leur attention aux processus de transformation du brouillon au propre, les apprenants ont pu repérer les éléments essentiels (les objets du transfert) qui caractérisent une production écrite achevée (14).

### 10. Consolidation du concept de dévolution

Dans une conception dévolutive, qui est considérée comme le seuil de l'autonomie de l'apprenant. Nous avons jugé important et loyal à la conception de la nouvelle approche de l'apprentissage et au-dessus de toute considération en prodiguant à l'apprenant le tableau des critères d'évaluation, ainsi que les critères de réussite d'une argumentation en les explicitant avec les apprenants et laissant le soin à ces derniers d'en déduire les critères indispensables à l'évaluation. Chose faite, ils pourront ainsi partager avec l'évaluateur le principe de l'évaluation, connaître sa fonction, savoir évaluer son savoir (requis), ainsi aboutir à la conception de se prendre en charge dans son apprentissage.

A ce stade, nous avons demandé aux apprenants de la classe (B) de faire la rédaction d'un texte argumentatif (selon le projet 3 de la 4<sup>ème</sup> AM, il

Evaluation formatrice et précepte de dévotion.

BENYAHIA Tarik

corrigées par un groupuscule, ce qui a démotivé le reste des apprenants on ne voyant intérêt à contribuer.

## 8. Edification des représentations

Nous avons débuté cette séance par la mise aux points avec les apprenants (groupe A) du comment réussir un écrit argumentatif (tiré des travaux d'Odile et Jean Veslin). Puis nous avons fait sentir aux apprenants, qu'une bonne évaluation ne peut insister principalement sur les erreurs d'orthographe en premier lieu puisque en s'attardant dans cette conception l'apprenant risque de rater sont écrit, ne se concentrant que sur la justesse orthographique et négligeant un bon nombre de points essentiels tels les arguments, les idées, les exemples ; en somme l'aspect communicatif de l'écrit.

En collaboration avec ces apprenants, nous avons fait sommairement un rappel des points importants pour la réussite d'un texte argumentatif. Puis nous les avons incités à revoir les cours qui font référence à la réussite d'un texte, user des références (sur quoi notre intervention synchronique s'est avérée indispensable pour expliciter quelques règles ou réinvestir les requis des apprenants) qui se trouvent dans le livre scolaire tels :

- Les moyens grammaticaux ; - Les moyens lexicaux ;
- Les temps et modes verbaux ; - La succession thématique et la disposition textuelle.

## 09. Instauration de la dévotion ou évaluation formatrice

Lors de la prospection au niveau du groupe (B) à la première séance, nous avons constaté que plus de la moitié de la classe utilise le brouillon avant de porter leur production sur le propre, en fin de la séance nous avons récupéré les copies et les brouillons.

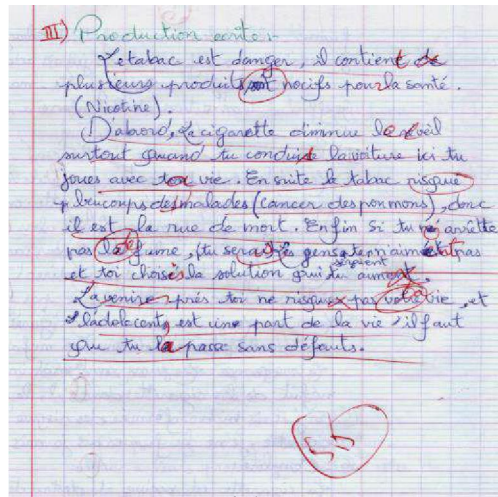
Tandis que pour la classe (A), ce n'est que huit apprenants qui ont utilisé le brouillon lors de la production, ce qui favorise le droit à l'erreur, et suppose l'inexistence d'une relecture chez la majorité du groupe. L'objectif de cette séance est d'initier et inciter l'apprenant à l'usage du brouillon, suscitant l'avantage de cette étape avant de passer au propre. Nous avons sélectionné et photocopié un modèle (copie et son brouillon (C1-C2)) selon qu'ils disposent de critères qui accomplissent l'objectif que nous voulions atteindre par cette pratique ; qui consiste à développer en premier lieu chez l'apprenant le sens de l'observation, tout autant que l'esprit critique (l'analyse). En somme, c'est d'amener l'apprenant (de la classe « A ») à faire une distinction entre le brouillon et son produit finalisé.

En cette séance, nous avons réparti la classe (A) en sous-groupes de cinq apprenants, puis nous leur avons demandé d'observer minutieusement les copies (C1 et C2) après les avoir soumises à une légère

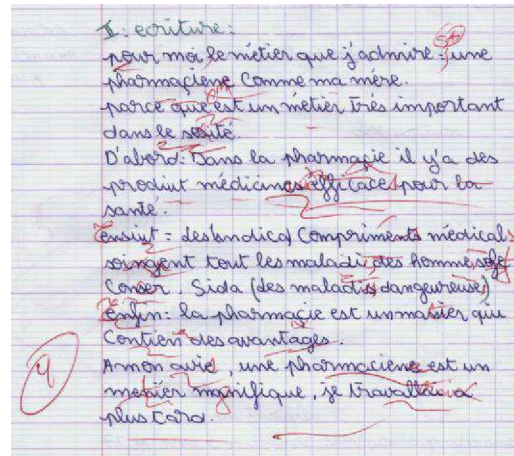
Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

d'identifier en elles une pratique évaluative individualisée, qui renvoie à la conception personnelle de l'enseignant portée sur l'évaluation des écrits des apprenants telles les copies (A 1) et (A 2) :



copie A.1



copie A.2

Si nous avons porté une analyse sur les copies des deux CEM ensembles c'est que les pratiques évaluatives des deux enseignants ne se distinguent pas. Autant pour le cas des copies (A1 – A2), où une nette différence apparaît entre le contenu lexical et communicatif du (A1) au (A2). La note est la même, mais celle obtenue à cette épreuve démontre que l'appropriation de la langue est relevée du (A2) [note : 14/20] que le (A1) [note : 11/20]. Ce qui prouve que notre suggestion de départ est confirmée par cette pratique, et que la compétence linguistique selon l'enseignant est la déterminante de l'appropriation de la langue, même si la compétence communicative est ressentie dans la copie (A1) est bien claire par l'emploi de chronologie verbale, les conjonctions de coordination, la variété lexicale qui est plus riche et spécifique au thème abordé.

## 7. L'investigation

Pour la première séance de travail, nous avons proposé aux deux enseignants de programmer une activité de production écrite, afin d'avoir une connaissance de la situation de production et des démarches que suivi chaque enseignant. Concernant la consigne, est de reprendre le même thème lors de l'évaluation sommative pour le groupe (A) tandis que les apprenants du groupe (B) choisirons eux-mêmes leur sujet. (12)

Lors de notre présence à la situation de la production écrite, et la manière de corriger celle-ci, nous avons constaté que les enseignants repêchaient les erreurs d'orthographe (commises par les apprenants dans une production effectuée auparavant), ces dernières sont reprises au tableau et corrigées par quelques apprenants, et toujours les mêmes, alors que la majorité des erreurs sont corrigées par l'enseignant lui-même. Ce dernier a programmé la correction en se basant uniquement sur les erreurs linguistiques,

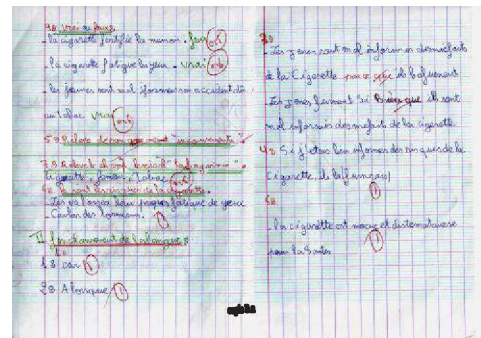
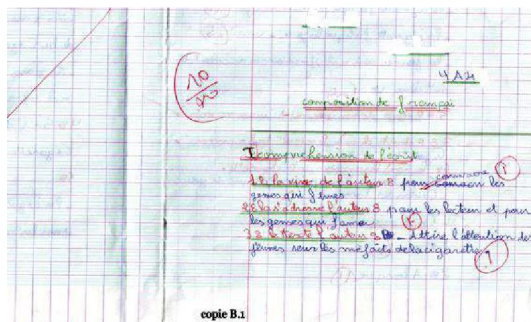
Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

Cette formation – que nous venons d'élucider son intérêt et ses retombées – ne peut que semer des doutes envers l'évaluation des productions écrites des apprenants et sur l'appropriation de l'écrit. Cependant, il est impératif et judicieux de vérifier notre hypothèse concernant les retombées de la formation des enseignants sur la pratique évaluative des écrits des apprenants. Pour se faire, et partant du point que l'acquisition d'un niveau requis est déterminé par l'évaluation sommative, et que pourrait soulever cette acquisition est bien évidemment la production écrite présente dans cette dernière et la pratique évaluative que lui a été conférée.

Notre analyse menée sur les copies des examens et sur quoi, nous avons pu constater que les enseignants (à une différence près), donnent une grande importance aux activités linguistiques au point d'envahir la production écrite (cas de la copie B1 et B2). Cette dernière n'est évaluée qu'à partir de la norme langagière qu'elle use. Ce fait répond en partie à notre hypothèse ; que les pratiques évaluatives des enseignants ne reflètent pas une procédure saine à l'appropriation de l'écrit, puisque, et concrètement à ce qui a été prouvé par les études en ce domaine, avoir une certaine connaissance de la langue même avec ses normes qu'édicte, ne prouve en aucun cas la compétence de communiquer avec en situation divers et loin de la perfectionner, sitôt l'acquérir.

Au fait, corriger les erreurs linguistiques rapportées aux productions écrites favorise le développement d'une compétence (linguistique) au détriment d'une autre (communicationnelle). Cette pratique trouve chez les apprenants une retombée conceptuelle et représentative de la production écrite douteuse. Enfin ce qui explique – encore une fois – notre hypothèse de la conception de la production écrite chez les enseignants et soulève notre souci sur la fragilité de l'apprentissage de la langue étrangère qui est bâtie sur une base représentative erronée.



## 6. L'analyse des pratiques évaluatives de l'écrit

Notre prospection nous a mené lors de notre investigation aux CEM pilotes, pour la première entrevue avec les enseignants, à identifier la procédure et pratiques factuelles de la production écrite et de son évaluation, ce qui nous a permis de récupérer les copies des examens et

Evaluation formatrice et précepte de dévolution. BENYAHIA Tarik  
Le CEM AHMED CHAWKI : par (A). / Le CEM 1er Novembre 1954 :  
par (B).  
Donc, une description exhaustive s'avère utile pour l'assimilation de notre travail.

Le CEM (A) se trouve dans une localité plus ou moins limitrophe à la ville de M'sila, fréquenté par des apprenants provenant des écoles avoisinantes au CEM, mais la majorité des apprenants sont des nouveaux arrivants (déménagement des provinces), le niveau socioculturel et instructif des parents est un peu inférieur à la moyenne. La totalité des enseignants sont des anciens dans la profession (sortant ITE et dont certains suivent des formations en cours d'emploi), ainsi que d'autres sont des licenciés vacataires. La classe de 4<sup>ème</sup> AM du CEM (A) en compte 45 apprenants dont 26 garçons et 19 filles.

Le CEM (B) se trouve au centre de la ville, fréquenté par des apprenants venant des écoles limitrophes, appartenant à une classe sociale aisée économiquement et instruite majoritairement. Les parents sont soucieux et consciencieux de l'avenir éducatif de leurs enfants et font un suivi périodique de leur instruction, tout étant proche de l'établissement en question et des enseignants précisément, la totalité des enseignants sont des anciens et poursuivant des études spécialisées. La classe de 4<sup>ème</sup> AM du CEM (B) en compte 38 apprenants dont 17 garçons et 21 filles.

## 5. L'évaluation et le cursus des enseignants

En prospectant le socle de formation des enseignants, nous avons constaté que la formation à l'évaluation se résume en dix heures de cours. Pour tout un cursus universitaire, une telle formation semble précaire par rapport à la tâche qui lui sera assignée. La formation des enseignants en cours de cette année et spécialement ceux qui ont la charge d'enseigner la 4<sup>ème</sup> année moyenne, est dispensée d'une formation concernant le livre scolaire comme thème. Ainsi qu'une autre journée d'étude a été programmée pour la pratique du programme. Or, en parallèle et pour toute l'année en cours, une formation est destinée aux stagiaires consistant désormais en deux journées qui ont pour objet le livre scolaire et l'application du programme.

Ce faisant à cette formation, prouve en partie l'échec de l'appropriation de la langue par le biais de la compétence productive de l'écrit ; et le seul refuge pour les enseignants, est alors, de corriger les erreurs linguistiques surtout d'orthographe et ce qui explique cette stratégie, déconseillé par les pédagogues et spécialiste les sciences de l'éducation. Notre investigation au niveau de la formation des enseignants ne demeure pas vaine, puisque les données recueillies expriment la fragilité de la formation en générale ; et exceptionnellement à la production de l'écrit ainsi qu'à l'évaluation de cette dernière.

Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

stratégie spécifique, des problèmes à résoudre, la construction d'outil de référence. Tout autant que : « *La définition précise des critères, leur organisation et leur hiérarchisation sont nécessaires pour évaluer un texte. Mais cela ne suffit pas pour permettre aux élèves de progresser : il faut, en outre, que les activités s'insèrent dans une démarche d'évaluation formative. [...] dans lesquels des activités doivent le cas échéant être programmées pour aider les enfants à maîtriser les problèmes de la langue écrite.* » (07) ce que propose le groupe EVA à ce terme. Or, pour Odile et Jean Veslin : « *il ne suffit pas que les critères soient explicités clairement, encore faut-il que les élèves se les approprient* » (08).

Arriver à ce stade, et pour que notre étude ne demeure pas cantonnée dans un cadrage théorique, nous avons l'ultime conviction qu'un cadrage pratique s'avère indispensable. Et pour se faire, nous avons d'abord questionné la formation des enseignants sur l'évaluation des écrits, suivie d'une délimitation par la pratique objective avec les apprenants.

### 3. RIVER en pratique

Dans notre travail, nous avons besoin d'outils pour consolider notre démarche et lui donner un aspect objectif. Donc pour l'analyse de la pratique évaluative effectuée par les enseignants sur les copies des apprenants, nous nous sommes référés aux annotations (09) d'Odile et Jean Veslin, qui représente la prouesse d'une recherche méticuleuse en domaine de l'évaluation de la production écrite. Comme nous avons besoin de leur liste des critères d'évaluation pour un sujet d'argumentation (10). Nous avons fait appel aussi aux questions pour évaluer les écrits proposées par le Groupe EVA (11).

### 4. Choix du CEM

Le choix du CEM émane d'un objectif purement scientifique qui consiste à palier toutes formes d'erreurs qui pourraient entraver notre travail et de réduire le plus que possible la marge d'erreurs, pour ainsi cerner notre investigation et avoir en retour des données fiables. Ces données ne peuvent se bâtir sur des préjugés. C'est pourquoi la bonne réputation du CEM 1<sup>er</sup> Novembre 1954 ainsi que son équipe pédagogique ne peuvent constituer un critère sur quoi pourrait consister une étude. Donc, la norme exige que la recherche doit se porter sur des preuves tangibles, entre autres, les résultats de l'examen du 1<sup>er</sup> trimestre. Ce qui nous a conduit à déduire qu'il est bien préférable d'opter pour les apprenants du CEM AHMED CHAWKI (notes peu satisfaisantes) afin d'affirmer ou d'infirmer notre démarche à l'appropriation de l'écrit par les pratiques évaluatives. De même, que nous avons vu très utile de revenir au premier, afin d'élaboration d'outils indispensable à notre expérimentation. Pour nous faciliter la tâche, nous avons désigné respectivement :

Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

de son apprentissage. Développer ses compétences suppose l'instauration d'une évaluation pareille, cette dernière revête alors une dimension formatrice. Cependant, nous prévoyons qu'un dispositif d'évaluation ne se borne pas uniquement à mettre en place une tâche d'évaluation finale, c'est aussi introduire une évaluation formatrice qui implique les apprenants dans l'évaluation, les aider à se construire une référence des acquis de sorte à bâtir chez eux une référence de l'acquisition du savoir et la formulation des critères en collaboration avec l'enseignant ; ce dernier va exposer les apprenants en situation d'exploitation de ces critères. Le développement des apprenants d'un regard critique sur leurs productions dans les situations d'évaluation mutuelle de sorte à faire évaluer ces critères et leurs compétences, de même et : « *à partir de là, l'évaluation formatrice est une tentative pour mieux gérer l'évaluation dans l'apprentissage, et, par voie de conséquence, associe l'élève à sa gestion au lieu qu'il s'agisse d'une procédure entièrement gérée par le professeur.* » (05), c'est ainsi que prévoit Patrice Pelpel l'évaluation formatrice. Cette dernière va permettre alors l'identification des compétences visées. Ce faisant, La construction et l'appropriation des critères font parties de l'apprentissage, de la formation même de l'apprenant selon la nouvelle perspective de la didactique, autrement, une étape avancée vers l'autoévaluation.

## 2. Évaluation par les pairs et principe de dévolution

Se distinguant des méthodes traditionnelles, et supposant alors être en adéquation avec les perspectives d'un apprentissage qui centre tout son intérêt sur l'apprenant. Et pour ce faire, il faut bâtir en lui la conception d'un apprentissage efficient, qui tend vers son l'autonomie. L'enseignant de son côté a la charge de lui faciliter l'accès au savoir par le biais du savoir-faire. Une fois l'acquisition d'une certaine compétence, les apprenants entrent en interaction en mettant à l'épreuve les pratiques évaluatives disponibles et le savoir requis dans l'objectif de s'acquérir et s'accommoder un savoir nouveau, afin de construire leur apprentissage ; une tâche pas facile à gérer par l'enseignant, mais en retour va faire preuve de retombées d'une valeur inouïe. C'est ce que approuve ainsi le Groupe EVA en soulevant que : « *les échanges avec les pairs et avec l'enseignant sont le lien de la mise en place d'un guidage et d'un étayage indispensable dans un apprentissage par l'interaction. C'est ainsi que progressivement, dans une perspective à plus long terme, l'élève sera amené à prendre en charge l'ensemble des facteurs qui déterminent sa maîtrise de la compétence textuelle.* » (06).

Bien que l'engagement dans une perspective d'évaluation formative, renvoi à une conviction de doter les apprenants des moyens pour pouvoir accéder au savoir, l'évaluation formative des écrits focalise tout l'intérêt de travail en classe à l'élaboration de critères ; cette démarche requière une

Du côté des enseignants, une formation initiale et continue devraient répondre aux exigences de centrer toutes pratiques éducatives aux attentes de l'apprenant. Une optique novatrice donnant priorité aux perfectionnements de leurs pratiques évaluatives, reconnaître de la sorte que ; l'apprenant est devenu un partenaire actif, contributeur à son propre apprentissage. Ainsi, ce contrat évincerait l'évaluation unilatérale pour autoriser une autre évaluation ; une évaluation où se voient manifester en productions écrites toutes ses retombées. A ce titre, l'évaluation pourrait être considérée comme la réponse la plus pertinente à la demande actuelle de centrer l'acte éducatif sur l'apprenant. Ainsi, Robert Galisson prévoit que : « Quoi qu'il en soit, il y a tout lieu de penser que l'évaluation formative sera au centre des activités de recherches en didactique dans les prochaines années, parce que des progrès qu'elle accomplira dépend l'avenir d'une pédagogie qui veut faire de l'apprenant un être autonome, maître de son éducation... et de son destin !» (03).

Nous sommes sensibles à l'existence des erreurs d'orthographe, c'est alors que nous envisageons non seulement de pointer l'entrave à la maîtrise des productions écrites, mais de trouver des théories en vigueur pour solutionner les problèmes de l'apprentissage de l'écrit en rigueur. De leur part, le Groupe EVA avance que : « L'identification de la faute d'écriture à la faute d'orthographe est néfaste : elle freine le développement des compétences d'écriture en donnant une représentation faussée de ce qu'écrire représente et implique. [...]. Même si certains types d'écrit présentent certaines régularités orthographique repérable, ce n'est qu'un des critères à prendre en compte dans une démarche d'évaluation formative des productions d'écrit » (04).

Donc pour une première tentative consistant à ne pas guetter la moindre faute linguistique dans les écrits des apprenants, mais de canaliser leurs productions vers un objectif fondé sur la communication où l'évaluation raisonnée, instaurait la performance des productions écrites chez les apprenants. L'évaluation est un moyen de repérage des perturbateurs à l'acquisition de la langue et non une finalité en elle-même.

### **1. De la formative à la formatrice, l'évaluation se redéfinit**

Lors de l'évaluation, nous apercevons souvent qu'une des principales causes de l'échec se situe au niveau de l'application des connaissances requises ; le passage de la théorie à la pratique, de l'explication à l'application pose problème. Quand l'apprenant se met à réaliser une tâche demandée, il ne sait pas comment s'y prendre, car il ne peut tisser le lien que pourrait exister entre ce qu'il a appris et ce qu'il lui a été demandé.

A ce titre, nous supposons qu'en ménageant des conditions d'apprentissage, c'est admettre que l'apprenant est devenu acteur principal

Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

Nous sommes conscients que ; produire un écrit en langue maternelle n'est pas une tâche aisée, alors, que dire en langue étrangère ?

Partant de cette réalité, nous voulons de prime à bord prospecter et suivre la progression de l'appropriation de la compétence scripturale en français langue étrangère. Pour ce faire, nous avons consulté les programmes de chaque niveau. Cette étude nous a conduit à déduire que la clé de voûte se situe au moyen, car au primaire, la production écrite n'est envisagée que sous forme d'exercices, et au lycée on considère que les soubassements de la production écrite sont déjà instaurés et l'on est tenu par le programme. C'est pourquoi notre réflexion est orientée au cycle moyen, visant la production écrite et primordialement son évaluation.

L'appropriation de la production écrite n'est que la concrétisation d'une démarche didactique et comme une tâche, voire même phase indispensable déterminée par l'évaluation. Ce faisant, nous nous interrogeons dans notre travail de recherche sur les pratiques évaluatives des enseignants du FLE, pour que ces derniers puissent intégrer les apprenants dans une perspective à l'appropriation de la production écrite. Laquelle demeure la face tangible de la communication en français langue étrangère.

La présentation et la recherche du perfectionnement de la pratique évaluative s'inscrivent dans notre prospectives. Evoquer l'évaluation, nous renvoie à un ensemble de valeurs, de convictions, de représentations qui se caractérisent et se concrétisent dans la pratique de l'évaluateur. Autres faits encore, c'est que l'évaluation soulève des interactions entre l'enseignant et les apprenants. Ces derniers peuvent perfectionner leurs compétences et acquérir une certaine autonomie, mais l'attrait à cette conception pédagogique revient à l'enseignant en tant que décideur de la mouvance des techniques spécifiques et prioritaires à cet acteur (l'enseignant). Ce faisant, une volonté de promouvoir la performance, voire une souplesse à appréhender l'erreur, et la dédramatiser émancipe l'apprenant et l'incite à prendre l'initiative à déployer une activité évaluative.

L'exposition des pratiques évaluatives dans une classe de FLE pourrait amener les apprenants vers une focalisation sur leurs pratiques. Cette focalisation s'opère en amont par une évaluation formative. Echafaudant par le principe de dévolution l'évaluation formatrice dont Philippe Jonnaert et all font allusion pour dire qu' : « Il ressort que le contrat pédagogique est un engagement pris par l'élève de réaliser une tâche, et un engagement pris par l'enseignant de lui fournir toutes les ressources dont il a besoin pour réaliser cette tâche.» (02), les apprenants puissent interagir de la sorte et instaurer l'évaluation par les pairs. Ce cheminement empirique, une fois mis en place, garantirait en aval une véritable appropriation de la production écrite chez ces mêmes apprenants.

Evaluation formatrice et précepte de dévolution.

BENYAHIA Tarik

alors, qu'une régression à l'acquisition de la langue française s'est ressentie. Ce fait est attendu, du moment où tout était confectionné, organisé, préparé et planifié, mais étudié loin de penser sur la formation des enseignants.

Autre fait encore marquant cette même période, c'est ce débat sur la réussite que l'institution scolaire la considérablement exposé, soutenu et même transigé par une préoccupation sociale. De là, un rapport tacite s'est tissé entre évaluation des apprentissages et réussite scolaire, arriver à considérer l'évaluation comme un puissant levier pour garantir la réussite. Ce faisant, les récentes recherches qui ont constituées l'évaluation des apprentissages comme objet d'étude, soutiennent qu'il faut rompre avec les pratiques rudimentaires qui cristallisent la fonction de l'évaluation, au terme de sélection irrationnelle, d'où l'importance d'une évaluation dite formative, concomitante à l'apprentissage et soutenant celui-ci.

Rappelons que l'évaluation doit être de plus en plus distinguée concrètement à d'autres paradigmes, avec lesquels elle est souvent confondue ; tels que ceux de sélection et d'orientation (mesure et contrôle) ; c'est pour cette raison que l'opportunité exige une évaluation attentive à la formation.

Il faut admettre aussi que tout le système est mouvant ; les outils adaptés, les programmes réaménagés, les théories actualisées, les formés centrés. Donc, l'éminence de revisiter la formation se proclame dans l'imminent. Il est donc requis plus que jamais de redonner sens à la formation des enseignants. Sur ce, Gérard Scallon édicte que : « *Force est de constater que la pratique de l'évaluation formative est maintenant appuyée par un corpus de connaissances et de savoir-faire qui a grandement évolué ces dernières années. Il ne suffit plus d'entendre parler d'évaluation formative pour s'en approprier les aspects essentiels afin de mieux l'intégrer dans les pratiques pédagogiques. Une solide formation initiale des maîtres s'impose de plus en plus en évaluation des apprentissages. [...]. Les structures d'observation doivent être adaptées à des situations bien particulières et être inscrites dans des mises en scène qui dépendent grandement des caractéristiques de chaque situation d'enseignement et d'apprentissage, situation qui est fonction de l'expertise de chaque enseignant. Ce sont là plusieurs raisons qui justifient amplement la formation des maîtres à l'évaluation.* » (01).

La communication est au cœur des débats menés actuellement. La didactique des langues, la première concernée par ce fait, n'en demeure point observatrice, mais ses recherches ont conclus que fondamentalement l'efficacité de la communication dépend de l'acquisition des compétences, et la condition *sine qua none* de l'appropriation de la langue est sa pratique.

## Evaluation formatrice et précepte de dévolution

BENYAHIA Tarik

Doctorant à l' Université Mohamed Khider, Biskra

### الملخص

يشغل التقييم التكويني حيزا معتبرا في مجال تعليمية اللغات والثقافات. وهو مطالب بمنح التلميذ أكثر ذاتية في استيعاب واكتساب اللغات الفرنسية بالخصوص. هذا الاكتساب ينعكس على مردود التلميذ، لذا وجب التساؤل عن الآليات التي من شأنها ضمان سيرورة حسنة لطرق الاكتساب. ولا يمكن أن تتم إلا إذا حصل التلميذ على مقاييس التقييم وكذا مقاييس النجاح في التعبير الكتابي. لكن، وعند النظر إلى تكوين الأساتذة بها الصدد، فالملاحظ أن المكسب المعرفي يشكل عائقا ذو أهمية بالغة أثناء الممارسات التطبيقية. نود من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على هذه الممارسات قصد تثبيت نموذج تقييمي مناسب لدى التلاميذ، لكي يتماشى مع اكتساب مهارات في التعبير الكتابي، الذي من شأنه التجاوب مع أسس التواصل.

الكلمات المفتاحية : - التقييم التكويني - التعبير الكتابي - التعليم - التعلم.

### Abstract

Formative assessment is at the heart of the debates on the didactics of languages and cultures and is called to manage learning in order to make the learner more autonomous in the appropriation of foreign languages and French in particular. An appropriation that must be manifested in his writings, however, the attraction to this strategy must be conceived according to the precepts of devolution, that is, the acquisition of the learner of the criteria of evaluation and even of Success of a written production. However, in order to meet this requirement, the training of the teacher is deprived of the knowledge necessary for the evaluation so to put it into actual practice is impossible.

**Keywords :** - Formative assessment - devolution - written production - teaching - learning.

## Introduction

**En** cette dernière décennie, la refonte qui s'est vue proliférer au sein de l'institution scolaire s'est concrétisée dans les programmes, bouleversant ainsi le processus d'enseignement en général et le français langue étrangère en particulier. Ce changement dû aux nouvelles théories de l'apprentissage a vu ses retombées dans l'appropriation de la langue évoquée. Or, ce réaménagement des programmes n'a pas pris en considération les agents de changement, et les premiers concernés à savoir les enseignants. C'est