

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : DIDACTIQUE DU FLE

N° :

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par : KETFI CHERIF Belkiss

Intitulé :

**L'évaluation formative (activités d'application) et son impact sur
l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE. Cas des apprenants de 1^{ère}
A.S (A.L), Lycée : ABDELHAK Benhamouda-Lmahir-BBA**

Soutenu devant le jury composé de :

| Nom et Prénom | Grade | Qualité | Établissement |
|--------------------------|--------------|----------------|----------------------|
| *Dr. MENNADI Abd Elwahid | M.C.A | Président | ENS Bou Saâda |
| *Dr. GHERBAOUI Amar | M.C.A | Rapporteur | ENS Bou Saâda |
| *Pr. FAID Salah | Pr. | Examineur | ENS Bou Saâda |

Année universitaire : 2021/2022

Remerciements

Au nom d'Allah le clément et le miséricordieux

Merci à dieu le tout puissant de m'avoir donné la force et la volonté pour mener à bien ce modeste travail.

Mes remerciements vont particulièrement à l'adresse de mon directeur de recherche M. Amar Gherbaoui pour son soutien infini, et surtout d'être compréhensif, son professionnalisme, ses conseils, ses critiques constructives et sa patience m'ont été grandement utiles tout au long de la rédaction de ce modeste travail. Un grand merci Mr d'avoir accepté de me consacrer un peu de votre temps précieux pour me guider et m'orienter dans nos réflexions.

Mes remerciements s'étendent aux membres de jury de m'avoir accepté de lire et d'évaluer ce modeste travail.

Mes remerciements les plus profondes et mes sincères gratitudes à tous les enseignants de département de langue française à l'université de M'sila, qui ont réussi à nous inspirer, à nous donner une confiance en soi, qui ont illuminé notre parcours intellectuel pendant notre formation.

Ainsi je tiens à remercier fortement tous mes profs formateurs à l'ENS de Bou Saâda qui ont nous bien accompagnés durant les cinq ans de formation, qui ont toujours nous filés un coup de main, qui ont donné tout ce qu'ils ont quand on n'avait rien.

Sans oublier Mr Mohamed BENSALÉM (paix à son âme) qui était notre père qui restera à jamais gravé dans nos mémoires.

Merci...

DEDICACE :

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents.

À ma mère, celle qui m'a donné la vie, le symbole de tendresse, qui s'est sacrifiée pour mon bonheur et ma réussite.

A mon cher père mon grand repère, la personne qui me fait goûter du paradis mon seul supporteur sans lui je tourne en rond.

A mes sœurs Safia, Inaam et Kawkab , mes belles qui ont été mon ombre durant toutes les années des études à m'encourager, à me donner l'aide et à me protéger, j'ai trouvé en vous le réconfort dans mes plus durs moments. Mes adorables neveux et nièces Aksel, Assinet, Ayla et Anes, ma source de joie. Et plus particulièrement à mes amies que je les considère comme sœurs Bouthaina, Balkis, Narimen, Chaima, Houda et Djihed le cadeau exceptionnel que j'ai besoin de toute ma vie.

A mon partenaire Abdelmonaim ma moitié qui a l'âme égale à la mienne qui restera à jamais l'épaule sur laquelle je me repose toute ma vie, qui m'encourage toujours et surtout pendant la réalisation de ce travail malgré sa distance.

Merci immensément à toute l'équipe pédagogique de l'établissement de Abdelhak Benhamouda pour leur encouragement précisément les PES du FLE pour leur soutien infini.

Je ne saurais non plus passer sous silence le soutien moral de ma famille.

A tous ceux qui ont été oublié par mon stylo mais jamais été oublié par mon Cœur. Je dédie ce travail.

Merci.....

KETFI CHERIF Belkiss

Table des matières

Table des matières

| | |
|---|----|
| Introduction générale..... | 02 |
| Chapitre I. L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE | |
| Introduction partielle | 06 |
| I.1. Qu'est ce qu'écrire et produire ?..... | 07 |
| I.1.1 Qu'est ce qu'écrire ? | 06 |
| I.1.2 Qu'est ce qu'écriture ?..... | 07 |
| I.2. Qu'est ce qu'une production écrite ?..... | 07 |
| I.2.1. Les modèles de la production écrite | 08 |
| I.2.1.1. Le modèle linéaire | 08 |
| I.2.1.2.Le modèle en spirale | 09 |
| I.2.1.4. Le modèle de Hayes et Flower (1980) | 10 |
| I.2.1.3.Le Modèle cognitif (1980) | 10 |
| I.2.1.5. Le modèle de Hayes et Flower (1981)..... | 10 |
| I.2.1.6. Le modèle de Hayes (1996)..... | 11 |
| I.2.1.7. le modèle de Baddeley (1996) | 12 |
| I.2.1.8.Le modèle de Kellogg (1996) | 13 |
| I.2.2. La place de l'écrit dans les différentes méthodologies : | 14 |
| I.2.2.1.La méthodologie traditionnelle | 14 |
| I.2.2.2.La méthodologie directe : | 15 |
| I.2.2.3. L'approche audio-orale | 15 |
| I.2.2.4. Méthodologie SGAV | 15 |
| I.2.2.5.L'approche cognitive | 15 |

| | |
|--|-----------|
| I.2.2.6.L’approche communicative | 15 |
| I.2.2.7. l’approche par les compétences | 16 |
| I.2.3. Le lien entre écriture/lecture | 16 |
| I.2.4. Les types de la production écrite | 16 |
| I.2.4.1. La dissertation | 16 |
| I.2.4.2. Le résumé | 17 |
| I.2.4.3.Le compte rendu | 17 |
| Conclusion partielle | 17 |
| Chapitre II. L’évaluation formative et son apport sur les écrits des apprenants | |
| Introduction partielle | 19 |
| II.1.L’évaluation..... | 19 |
| II.1.1. Qu’est ce qu’évaluer ? | 19 |
| II.1.2. Définition de l’évaluation | 19 |
| II.2. Les types d’évaluation | 19 |
| II.2.1. L’évaluation diagnostique des pré-acquis et/ou des pré-requis..... | 19 |
| II.2.2. L’évaluation sommative | 19 |
| II.2.3. L’évaluation certificative | 20 |
| II.2.4. L’auto évaluation | 20 |
| II.2.5.La co-évaluation | 20 |
| II.2.6. L’évaluation formative | 20 |
| II.2.6.1. Définition | 20 |
| II.2.6.2. Les fonctions | 20 |
| II.2.6.3.Les buts de l’évaluation formative | 20 |
| II.2.6.4. Les outils de l’évaluation | 21 |
| II.2.6.4.1. La consigne | 22 |
| II.2.6.4.2. La grille d’évaluation et le barème | 22 |
| II.2.6.4.3.Le QCM (questionnaire à choix multiple) | 22 |

| | |
|---|----|
| II.2.6.4.4.Le QROC (questionnaire à réponse ouverte courte) | 22 |
| II.2.6.4.5.Le tableau de production à double entrée | 22 |
| II.2.6.4.6L'évaluation formative de la production écrite | 22 |
| II.3. Les activités d'application | 23 |
| II.4. Qu'est ce qu'un fait divers ? | 24 |
| II.4.1.Définition du fait divers | 24 |
| II.4.2.Les caractéristiques du fait divers | 24 |
| Conclusion partielle | 24 |
| Chapitre III : Expérimentation et analyse | |
| III. Expérimentation et analyse | 27 |
| III.1. Lieu de l'expérimentation | 27 |
| III.2.Description de la classe | 27 |
| III.3.Les participants | 27 |
| III.4.La méthode | 27 |
| III.5.1. 1 ^{ère} expérimentation (classe témoin) avant l'évaluation formative | 28 |
| III.5. Déroulement de l'expérimentation..... | 28 |
| III.5.2. 2 ^{ème} expérimentation (classe expérimentale) pendant l'évaluation formative.... | 29 |
| III.5.3. Description et analyse des copies des élèves | 30 |
| III.5.3.1. Description et analyse de la 1 ^{ère} expérimentation | 30 |
| III.5.3.2. Description et analyse de la 2 ^{ème} expérimentation | 31 |
| III.6. Comparaison de la production écrite dans les deux expérimentations | 37 |
| Conclusion générale | 42 |
| Annexes | 45 |
| Références Bibliographiques | 52 |

Introduction générale

Introduction générale

En Algérie la langue française occupe une place cruciale précisément au niveau du milieu scolaire surtout qu'elle est considérée comme une langue secondaire après notre langue maternelle. Elle est la deuxième langue enseignée dans le système scolaire depuis le cycle primaire. L'enseignement du FLE au cycle secondaire a pour objectif d'une compétence communicative équilibré entre l'oral et l'écrit autrement dit on travaille pour que l'apprenant soit capable d'exprimer à l'écrit comme à l'oral. On se focalise sur l'expression écrite qui est installée chez les apprenants depuis le cycle primaire avec toutes ses compétences et ses règles, donc pour exprimer facilement à l'écrit nécessite un énorme effort fourni soit par l'enseignant soit de la part de l'apprenant.

Dans le processus enseignement/ apprentissage du FLE, la production écrite joue un rôle crucial dans le parcours scolaire des apprenants au niveau de tous les cycles. Ainsi elle aide l'enseignant d'orienter la maîtrise de la langue de ses apprenants, l'activité de l'écriture est devenue une tâche très compliquée à réaliser et lourde pour les élèves, la plupart d'eux se trouvent toujours face aux énormes obstacles et difficultés qui les empêchent à exprimer leurs idées au autres à l'écrit. Surtout pour ceux qui ne sont pas assez capable d'exprimer leurs sentiments oralement.

De plus, l'enseignement de la production écrite est devenu une grande préoccupation des enseignants dans laquelle ils trouvent des difficultés qui les empêchent avec les élèves, dont leur principal but reste toujours de favoriser et motiver l'élève à être capable et réaliser son écrit à partir la pratique des points étudiés sur n'importe quel type de texte.

La méthode d'enseignement du FLE se diffère d'un enseignant à un autre. En revanche, chaque enseignant doit mettre l'accent sur l'évaluation car elle est primordiale dans le processus enseignement/ apprentissage du FLE, elle guide et oriente l'enseignant d'une part et sert à atteindre les objectifs des apprenants et vérifier leurs lacunes d'autre part.

On fait l'évaluation pour savoir si les objectifs fixés dans le point de départ sont atteints ou non, et également pour tester le niveau de chaque apprenant et déterminer ses lacunes dans le but d'améliorer ses compétences.

Le type d'évaluation concerné est l'évaluation formative, elle s'est déroulée durant l'enseignement/ apprentissage du FLE, elle renforce la gestion des séquences étudiées et les activités didactiques à titre d'exemple : la production écrite.

En outre, « *pour évaluer la production écrite il faut tenir compte des aspects du code écrit (l'orthographe, la grammaire, ...etc.) aussi bien que la communication, à savoir si les élèves ont réussi à communiquer clairement par écrit ce qu'on leur avait demandé d'exprimer*» NETTEN, J & GERMAIN, C, « Le français intensif au canada-Intensive Frenchin Canada», Revue canadienne des langues vivantes/ The canadienne Modern Language Review, vol60, n 03, 333-353, p.5 (338). Autrement dit l'évaluation de la production écrite englobe toutes les différentes activités destinées au élèves avec toutes leurs règles tels que : l'orthographe, la grammaire ainsi que la maîtrise de la compétence communicative.

Donc, chaque enseignant doit suivre cette technique d'évaluation pour tester ce que les apprenants prennent pendant la séquence pédagogique, c'est pour cette raison il doit être prudent et conscient qu'il faut connaître les acquis de ses apprenants et leurs informations réalisées durant la séance de l'évaluation diagnostique car il doit suivre la démarche de l'évaluation formative durant le processus d'apprentissage.

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de la production écrite du FLE, ainsi que le thème de recherche choisi se rapporte à la didactique. Ce travail traitera: « *L'évaluation formative (activités d'application) et son impact sur l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE. Cas des apprenants de 1^{ère} A.S (A.L), Lycée : ABDELHAK Benhamouda-Lmahir-BBA* ». Dans notre modeste travail, nous allons travailler sur des productions écrites du type narratif réel (le fait divers) comme un support didactique qui sert à améliorer les compétences scripturales chez les apprenants, car ce type de texte est enseigné dans les classes de 1^{ère} année secondaire filière littéraire.

Notre travail sera effectué dans la classe de 1^{ère} année secondaire de l'année scolaire 2021/2022. En plus, notre choix de ce sujet est lié à des objectifs et des motivations qui sont les suivantes :

Premièrement, l'objectif qui nous a motivés pour effectuer la présente étude est celui de montrer le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration de la production écrite.

Notre second objectif est de savoir les difficultés rencontrées par les élèves lors de la production écrite tout en essayant de les faire surmonter par la suite.

A partir d'une motivation et d'une profonde étude de ce processus didactique, nous avons pu formuler la problématique suivante relative à notre travail de recherche :

➤ Comment l'évaluation formative aide à l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les élèves ?

➤ Quelles sont les difficultés rencontrées par l'enseignant et par ses élèves lors de la production écrite ?

Pour répondre à cette problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- ✓ L'ajout d'une grille d'évaluation et une grille d'autoévaluation à l'activité de la production écrite pourrait avoir un effet positif dans l'amélioration des compétences des élèves.
- ✓ Lors de la séance de production écrite, l'enseignant rencontrerait des difficultés au niveau hétérogènes des élèves et leurs capacités rédactionnelles, les élèves à leur tour ne possèdent pas un bagage linguistique qui leur permet de réussir leurs écrits.

La présente recherche se subdivise en trois chapitres : Dans le premier chapitre, nous allons traiter le concept de l'écriture de façon globale avec sa place à travers quelques méthodologies, ensuite nous passerons au rapport entre la lecture et l'écriture puis nous entamerons la production écrite avec ses modèles et ses types, et nous finirons notre chapitre par quelques caractéristiques de notre objet d'étude (le fait divers).

Le deuxième chapitre de la partie théorique définit le concept de l'évaluation, ensuite nous exposerons les types d'évaluation puis nous passerons à l'évaluation formative, nous préciserons ses fonctions et ses buts ensuite nous passerons aux outils de l'évaluation et nous finirons par le rôle de l'évaluation formative de la production écrite.

Enfin, Le troisième chapitre est purement pratique décrit notre public visé et la méthode suivie puis nous analyserons les copies des élèves (leurs productions écrites) et nous essayerons de remédier les erreurs des élèves. Pour arriver à la fin de faire une comparaison de la production écrite dans les deux expérimentations.

En somme, nous clôturons notre travail par une conclusion pour faire le point sur nos résultats obtenus et pour répondre à notre problématique.

Chapitre I : L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE

Introduction partielle

L'écrit est l'un des éléments les plus cruciaux dans le processus d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, mais sa pratique semble difficile à réaliser pour les élèves, elle nécessite de maîtriser un ensemble complet de compétences linguistiques.

Dans ce chapitre, nous aborderons ce concept et ses particularités, nous ferons ensuite quelques retours en arrière à la place de l'écrit à travers les méthodologies et les approches, puis la définition de la production écrite avec les modèles du processus rédactionnel et la place de l'écrit à travers les méthodologies, puis les types de la production écrite.

I.1. Qu'est ce que écrire et produire ?

I.1.1. Ecrire

La définition du verbe « écrire » :

Définition 01 :

[L'accent est mis sur l'action de tracer; l'obj. désigne le signe graph.]

Tracer les signes graphiques qui représentent une langue. *Lorsque nous tracions des caractères sur le papier, ils semblaient prendre les mouvements de la main qui écrivait pour des signes de magie* (Voy. La Pérouse, 1797, p. 70):

Il faut au contraire que l'écriture, ou plutôt la langue hiéroglyphique, ait autant de signes que la langue parlée a de mots; et il faut avoir la connaissance de tous ces signes, pour l'**écrire** et la lire : c'est une nouvelle langue à apprendre, et une langue dont on ne peut pas acquérir l'intelligence par l'usage habituel de la société. (DESTUTT DE TRACY, 1803, p. 286)

Définition 02 :

[L'accent est mis sur l'intervention personnelle du scripteur; l'obj. désigne une suite de mots, un texte] Rédiger, composer.

[L'obj. désigne la matière et/ou la forme de ce qui est rédigé]

« *Écrire un billet, des choses, une histoire, un livre. Faire des discours, écrire des préfaces* » (GONCOURT, *Journal*, 1886, p. 533). « *Quelques sages ne s'attachèrent qu'à cette recherche et ils écrivirent ces livres où ne règne que l'extraordinaire* » (MAETERL., *Trésor humbles*, 1896, p. 119). « *Le point de départ de l'activité créatrice de Proust lui avait été donné par le désir d'écrire un essai critique sur Sainte-Beuve* » (DU BOS, *Journal*, 1922, p. 155):

I.1.2. Ecriture :

Selon Jean Pierre Robert, l'écrit est: « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissent différents fictions langagières.*» (Robert, 2008, p.76) Selon lui, nous pouvons déduire que le fait d'enseigner l'écriture est une activité laborieuse qui ne va pas sans certaines structures (le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe) ainsi que d'autres éléments linguistiques, elle est une technique qui sert à introduire le langage.

Ainsi, l'écriture est une production personnelle qui dévoile d'une connaissance et des savoirs faire, Sophie MOIRANAND à son tour souligne que : « *l'écrit est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est communiquer par et avec l'écrit.* » (Moirand, 1979, p.9)

Donc, l'écriture constitue un moyen de communication qui permet à l'élève d'exprimer ses idées et ses connaissances facilement pour mieux communiquer; elle est considérée comme une tâche personnelle du sujet écrivain et elle représente une image de soi irréductible.

I.2. Qu'est ce qu'une production écrite ?

La production écrite est une activité de construction de sens où l'élève est amené à écrire ses idées dans des différentes situations. C'est une sorte d'exploitation des connaissances pour pouvoir résoudre le problème posé.

S. Plane affirme que le fait de rédiger un texte est: « *une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser ses connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à produire des décisions.*» (Plane, 1994, p.44)

D'après cette citation, nous pouvons faire dire que la production écrite signifie alors une exploitation des informations acquises par l'élève durant son apprentissage.

Selon le programme d'étude de FL2 : « *Dans le contexte de l'immersion, l'enseignant vise à amener l'élève à utiliser le Français comme outil de communication et d'apprentissage. Il aide l'apprenant à relier ce qu'il connaît, ce qu'il a appris dans sa langue première à la langue seconde, le français. Cependant, les transferts de la langue maternelle à la langue seconde ne se font pas automatiquement. Même si les enfants ont acquis des connaissances langagières dans leur langue première, l'enseignant devra s'assurer que le transfert en langue seconde puisse s'effectuer.* » (Programme d'études en FL2, 1998, p. 89)

Dans ce contexte, nous pouvons dire que l'enseignant joue un rôle fondamental sur la réussite de l'activité de production écrite où il essaye de donner les techniques aux élèves pour savoir comment utiliser le français comme facilitateur de communication, l'enseignant pousse l'élève à établir une relation entre ses connaissances préalables sur sa langue première (la langue maternelle) et la langue seconde (le français). Cette tâche est un peu compliquée pour lui, c'est pour cela, l'enseignant doit orienter l'élève à savoir la méthode adéquate pour le transfert des pré-requis de la langue maternelle en langue étrangère.

Dans le domaine de la didactique du FLE, la production écrite signifie la compétence de rédiger des textes, répondants à des objectifs de rédaction et de communication, elle prouve non seulement des savoirs des élèves mais également l'accueil des savoirs faire, elle s'agit d'apprendre certaines compétences dans une langue étrangère:

- ✓ La compétence linguistique: c'est la connaissance de l'ensemble des règles grammaticales, lexicales, sémantiques...etc.
- ✓ La compétence référentielle: c'est la connaissance des sujets d'expériences et de références.
- ✓ La compétence cognitive: désigne le processus d'acquisition de la langue.
- ✓ La compétence discursive: c'est la capacité de produire des textes écrits et la connaissance de la structure textuelle et les marques linguistico- discursives.

I.2.1. Les modèles de la production écrite

I.2.1.1. Le modèle linéaire

C'est le modèle le plus ancien, son objectif principal est de réaliser le développement dans les techniques de l'enseignement de l'écrit en classe, « *le modèle linéaire a été largement prédominant jusqu'au début des années 1980 et continue encore de peser sur l'enseignement d'aujourd'hui.* » (Ouahab, 2009, p.20)

Ce modèle s'est créé par G. Rohnman (1965), celui-ci présente le processus d'écriture en trois phases:



➤ En effet, la première phase, celle de la planification consiste à élaborer une grille tout en organisant les critères afin d'être ré-exploiter par la suite et à préciser l'objectif de la rédaction.

➤ Dans la deuxième phase, le scripteur va développer ses critères pour entamer la rédaction du texte.

➤ La révision est la dernière phase qui est consacrée par la vérification des idées, et le contrôle du texte sur le côté formel et normatif.

Ce modèle a été critiqué car il était considéré comme un modèle incomplet qui manque une phase importante celle de «la correction».

I.2.1.2. Le modèle en spirale

Ce modèle s'est développé par Claudette Oriol Boyer, il intervient en réponse du premier modèle, il consiste à le perfectionner et concentre toute son attention sur le principe de la spirale, ce dernier consiste à faire un retour en arrière sur les autres opérations «écriture-lecture-écriture» en éloignant le scripteur, les circonstances et le contexte de la rédaction, il se focalise sur le principe de la répétition. Ce modèle permet à l'élève de vérifier les erreurs relevant dans le texte produit, et de connaître des réponses sur ce qui l'empêche à relire sa production.

Il est représenté dans le schéma suivant:

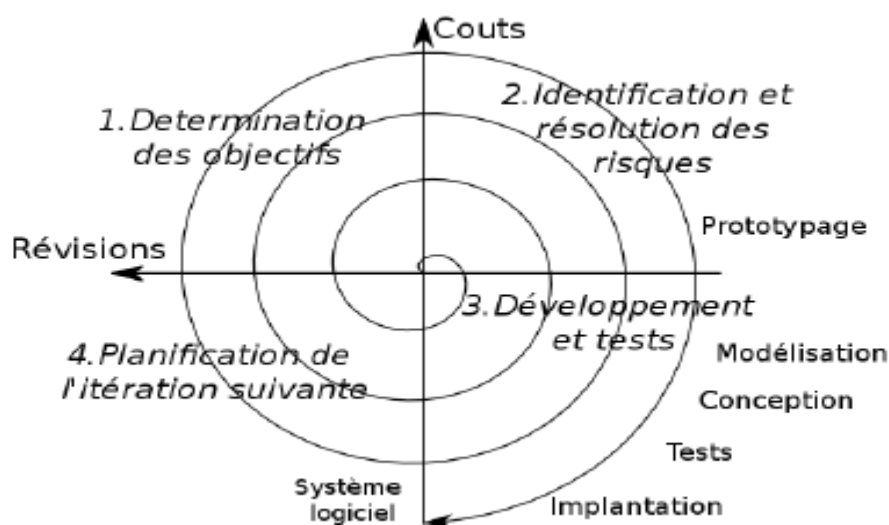


Fig. 1- Modèle du cycle en spirale

I.2.1.3. Le Modèle cognitif (1980)

En 1980, un autre modèle appelé Modèle cognitif confrontant le modèle ou la critique génétique et qui s'occupe uniquement aux activités de l'écrit professionnels, son objectif est d'observer et puis d'analyser les activités de production écrite faites en classe c'est à dire non professionnels, ce modèle est une combinaison de plusieurs modèles cognitifs : le modèle de

Hayes et Flower (1980), le modèle de Hayes et Flower (1981), le modèle de Hayes(1996), le modèle de Baddeley(1996).

I.2.1.4. Le modèle de Hayes et Flower (1980)

Ces deux chercheurs se sont concentrés sur des expériences réalisées selon de protocoles verbaux pour comprendre les dispositifs impliqués dans l'activité de la production écrite. Leur but est de distinguer des conditions qui permettent d'améliorer la tâche de la production écrite et d'écrire l'activité rédactionnelle. Ce modèle est composé de trois composantes :

- La mémoire à long terme.
- Le contexte de la tâche.
- Le processus d'écriture.

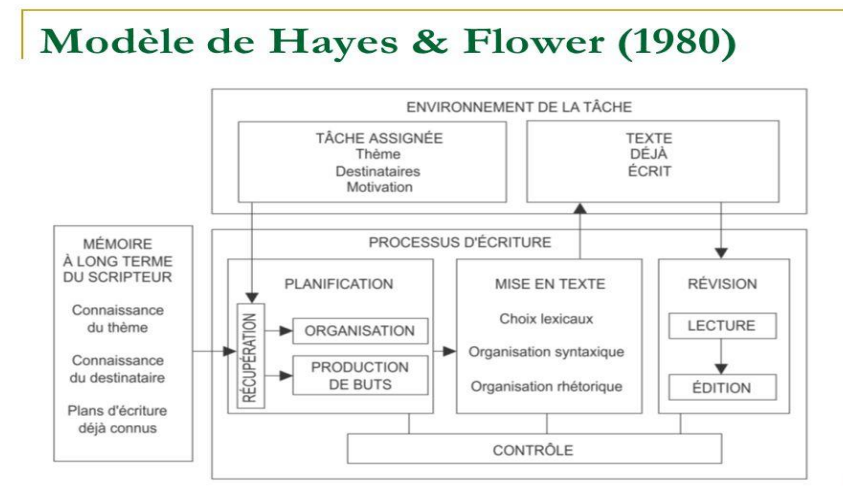


Fig. 2- Modèle de Hayes et Flower (1980)

I.2.1.5. Le modèle de Hayes et Flower (1981)

Des plusieurs critiques faites sur le premier modèle de 1980, après une année, les deux théoriciens Hayes et Flower ont essayé de développer un nouveau modèle qui représente un double sens entre le contexte de la tâche, la mémoire à long terme et le processus d'écriture. Ce nouveau modèle est dominé par le contrôle, et donne au scripteur la possibilité de revenir en arrière sur ses écrits. Il permet de suivre l'évolution du processus d'écriture, de traiter les erreurs commises par l'élève, d'examiner les aspects liés à la mémoire et d'expliquer les erreurs associées à chaque opération du processus d'écriture.

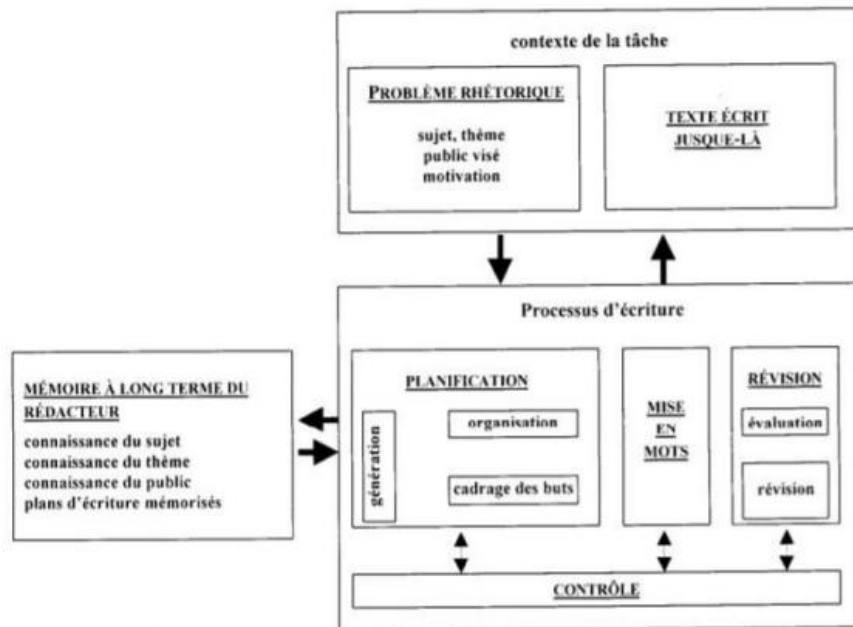


Fig. 3- Modèle de Hayes et Flower (1981)

I.2.1.6. Le modèle de Hayes (1996)

En le comparant avec les autres modèles, nous pouvons dire qu'il est beaucoup développé. Il est caractérisé par l'importance du rôle joué par la mémoire du travail dans le processus rédactionnel et la prise en considération du scripteur. Il permet de mieux concevoir les rapports (lecture/écriture) et permet d'évaluer les performances du rédacteur selon trois axes:

- On lit pour définir la tâche.
- On lit pour comprendre.
- On lit pour réviser.

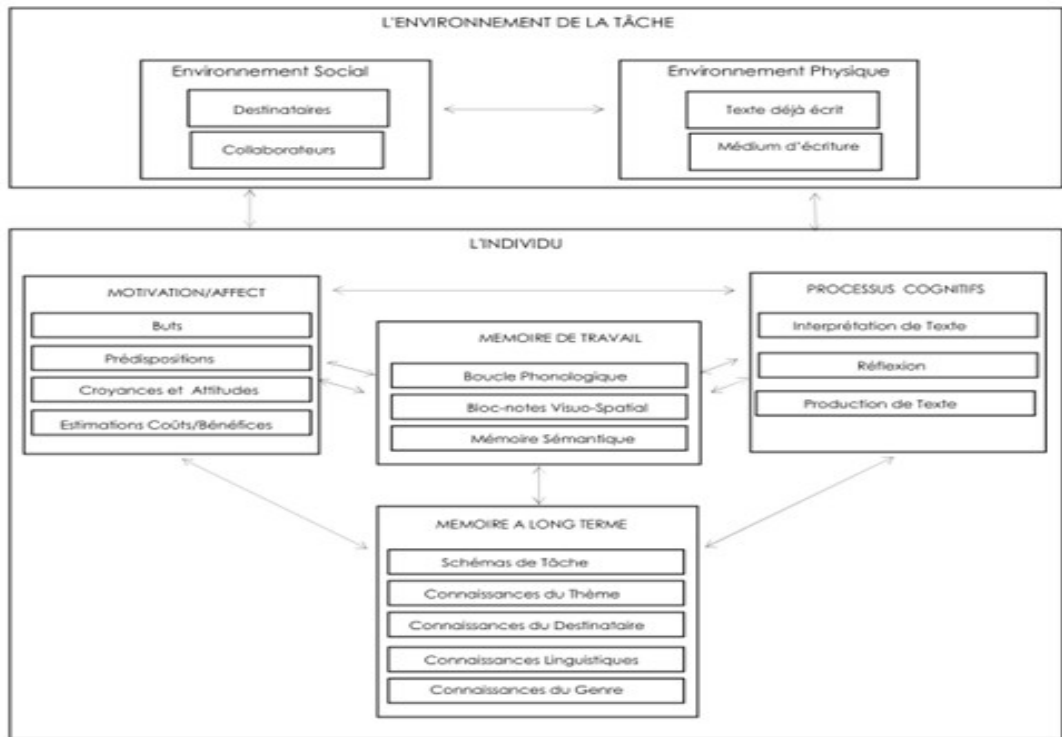


Fig. 4- Modèle de Hayes et Flower (1996)

I.2.1.7. le modèle de Baddeley (1996)

C'est un modèle qui a été assimilé dans le modèle de Hayes et, est centré sur l'architecture de la mémoire du travail, la zone de stockage et au traitement de l'information, ce modèle a travaillé beaucoup plus sur la psychologie cognitive et non pas sur l'écrit. Il est composé de plusieurs modules:

- L'administrateur central: est un système attentionnel ayant quatre fonctions:
- Organiser l'exploit dans deux tâches variantes.
- Exécuter et alterner entre des systèmes et des stratégies de récupération et sélectionner le système qu'il faut employer.
- Contrôler le processus qui contribue à l'activation des informations à un moment donné.
- Maintenir l'information en mémoire à long terme.

Ce système-là est considéré comme une faculté qui dirige un ensemble de critères et de systèmes esclaves qui se sont des modules exécutables, dépend largement de ce processus qui est l'administrateur central.

Les systèmes esclaves sont:

- 1- La boucle phonologique: elle permet de conserver des informations verbales et elle comprend le stock phonologique à court terme qui est considéré comme un réservoir dans lequel l'information verbale se trouve sous forme de sons.
- 2- Le calepin visuo-spatial: il permet de stocker les images mentales et la conservation des informations visuelles et spatiales.

En effet, ce modèle paraît très difficile à employer dans les productions des textes mais il peut nous aider à analyser nos erreurs pour bien décrire le traitement de l'écrit.

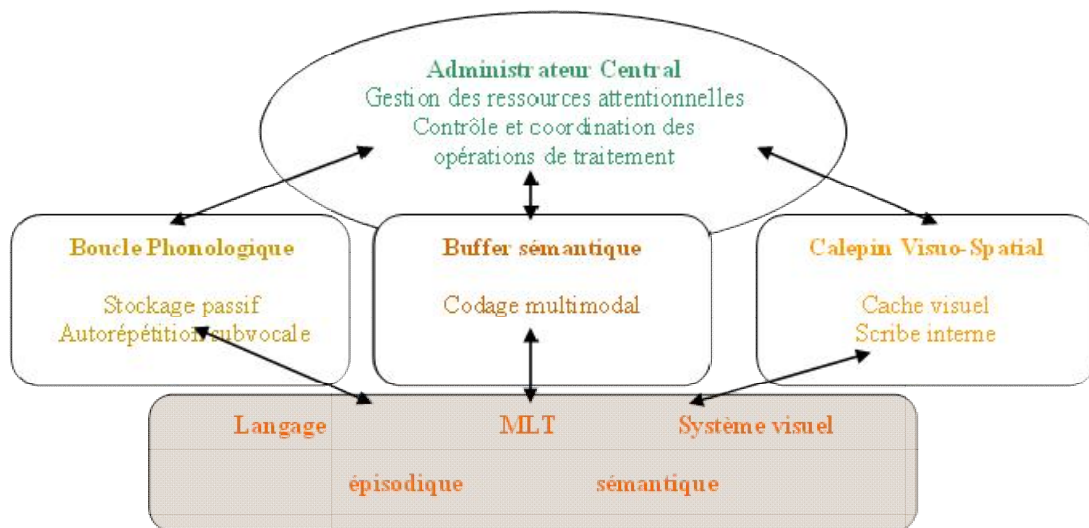


Fig. 5- Modèle de Baddeley (1996)

I.2.1.8. Le modèle de Kellogg (1996)

Il s'appuie sur la mémoire du travail du modèle précédent, c'est le seul modèle qui livre une interprétation qui a un lien avec la gestion du processus rédactionnel, les caractéristiques fonctionnelles et les capacités limitées de mémoire.

Ce modèle comprend trois catégories:

La formulation: a pour but de traiter, traduire.

L'exécution : consacrée pour la transcription graphique du texte.

Le contrôle: s'agit d'évaluer le texte écrit.

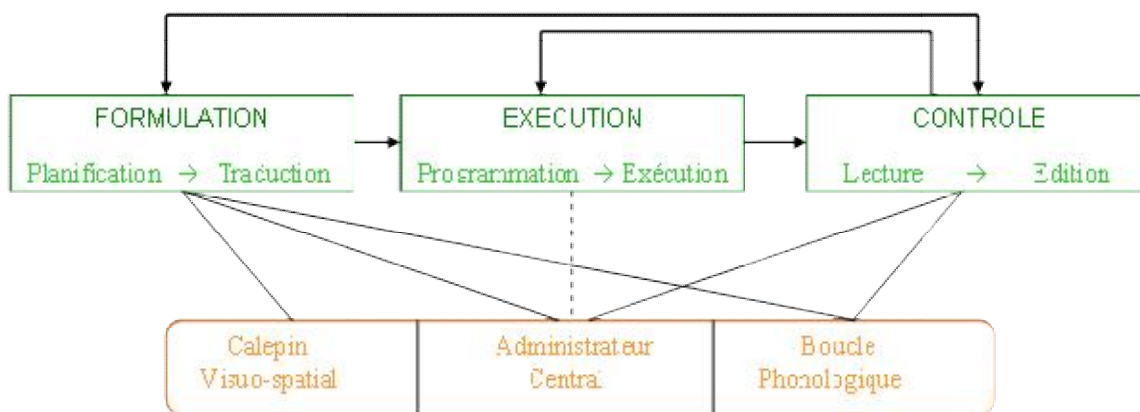


Fig. 6- Modèle de de Kellogg (1996)

I.2.2. La place de l'écrit dans les différentes méthodologies :

Après avoir défini la notion d'écriture, nous aborderons la place de l'écrit dans l'enseignement des langues qui a été évolué avec l'essor des plusieurs méthodologies, nous pouvons citer dans ce qui suit: la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, la méthodologie audio-orale, la méthodologie audio-visuelle, la méthode structuro-globale audio visuel, l'approche communicative et l'approche par les compétences.

I.2.2.1. La méthodologie traditionnelle

Elle mit l'accent sur l'enseignement de grammaire (d'une manière directe), la lecture et la traduction des textes littéraires, il y en a deux techniques de traduction :

Thème : la traduction du texte de L.M en L.E

Version : consiste à faire l'inverse.

L'activité de l'écriture basée sur les textes littéraires d'un certain niveau de difficulté et les exercices de traduction et de grammaire, elle sert à former des traducteurs et non pas des rédacteurs. Dans cette méthodologie l'enseignant est le seul détenteur du savoir, l'interaction dans la classe se faisait en sens unique du professeur vers les apprenants. L'apprenant est passif est complètement soumis au maître. Cette méthodologie se focalise sur l'écrit et l'oral est placé au second plan, l'enseignant a réussi de réaliser la tâche d'écriture à travers des différents types d'activités à titre d'exemple la dictée, la lecture suivie et dirigé et bien sur à l'aide des exercices d'applications écrits.

I.2.2.2.La méthodologie directe :

Elle est considérée comme une réaction de la méthodologie traditionnelle, D'après C.Puren, cette méthodologie est considérée comme la 1ère méthode spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Les adeptes de cette méthodologie voulaient utiliser la langue comme outil de communication afin de s'ouvrir sur l'étranger. Elle favorise l'oral, elle privilège des exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant. L'enseignant fournissait beaucoup d'efforts oraux en classe, en revanche l'apprenant participe dans la construction de son apprentissage. L'écrit cède la place à l'oral, il restait au second plan.

I.2.2.3. L'approche audio-orale

Elle s'est apparue au début des années 50, son objectif premier était de répondre aux besoins de l'armée américain, elle s'appuie sur les théories behavioristes, elle perçoit l'apprentissage d'une langue par la répétition qui favorise la mise en place d'habitude. Elle vise principalement aux quatre savoirs : lire, écrire, comprendre et parler. Le rôle de l'enseignant est dominant par la technique du savoir et savoir faire. Cette méthodologie place l'oral en 1^{er} plan, la grammaire est enseignée par des exercices structuraux, ces exercices sont donnés après la mémorisation des structures et sont souvent des enregistrements des dialogues.

I.2.2.4. Méthodologie SGAV

Cette approche favorise l'expression orale et donnant une importance à la communication autrement dit : la langue parlée. Le principe de cette approche est l'utilisation conjointe de la voix et l'image et également l'imitation des énoncés entendus. L'écrit est peu utile, la langue écrite passe par la dictée.

I.2.2.5.L'approche cognitive

Cette approche consiste à développer la méthodologie gram-tra, en employant les principes du M.A.O, dans cette approche la langue est un processus créateur où la compréhension est cruciale. En donnant une importance particulière à l'apprenant car il joue un rôle spécifique dans son apprentissage et les exercices ne l'aident pas à résoudre ses difficultés d'apprentissage. Elle établit l'équilibre entre l'oral et l'écrit. L'écrit est une combinaison des structures grammaticales et verbales.

I.2.2.6.L'approche communicative

Elle s'est évoluée pendant les années 70, elle est appelée approche et non pas méthode car on ne la considère pas comme une méthode de base, son but était de subvenir aux besoins de

communication des apprenants en classe où intervient l'ensemble des compétences linguistiques et sociologiques et discursives et stratégiques. L'apprenant et l'enseignant tous les deux sont en quête du fonctionnement de la langue et de la communication. L'apprenant est toujours actif il est alors impliqué dans l'élaboration des cours. L'enseignant, il est souvent en retrait, mais toujours à l'écoute des apprenants. Ce qui concerne la place de l'écrit, cette dernière prend de plus en plus d'importance, l'oral est dominant, il y a une certaine revalorisation de l'écrit avec l'oral.

I.2.2.7. L'approche par les compétences

Elle s'est apparue au cours des années 70-80, cette approche est employée la première fois dès l'apparition de la nouvelle réforme du système éducatif algérien de l'année 2002-2003, elle vise l'acquisition d'une compétence à l'oral qu'à l'écrit, le concept de compétence a pris plusieurs définitions, c'est l'ensemble des habiletés qu'une personne possède (les savoirs, les savoirs faire, les savoirs être) dans une situation d'apprentissage, cette approche met l'élève dans une situation qui lui permet d'apprendre mieux dans l'action, elle développe les compétences des à l'écrit sans négliger l'oral.

I.2.3. Le lien entre écriture/lecture

« Sur le plan de l'apprentissage, la mobilisation des compétences scripturales de l'apprenant peut être favorisée par l'articulation lecture-écriture : compréhension et production gagnent à être imbriquées et l'une peut servir de tremplin à l'autre même si la compréhension pourrait être comme une condition préalable à la production écrite » (Ibid. p.188)

A partir de cette citation, on peut dire que la lecture permet à l'apprenant d'écrire un texte cohérent c'est-à-dire la compréhension et l'observation du texte sont les éléments principaux de la rédaction d'un texte, donc la relation entre la lecture et l'écriture est complétive, il est donc important que le processus de lecture soit enseigné en même temps que le processus d'écriture.

I.2.4. Les types de la production écrite

I.2.4.1. La dissertation

Selon le dictionnaire Larousse, la dissertation se définit comme *«exercice scolaire de composition écrite consistant dans la discussion d'un sujet de littérature, d'histoire ou de philosophie, développement pourtant sur une question scientifique, historique.»* (Larousse p.186.). Elle se définit comme une rédaction, cohérente s'appuie sur des opinions et des pré-requis des élèves dans un domaine précis. Elle se compose de trois phases:

- Introduction: elle comporte une problématique et le plan à utiliser.
- Développement: contient des paragraphes enchainés et des idées liées aux sujets avec des arguments.
- Conclusion: il s'agit d'une récapitulation des idées.

I.2.4.2. Le résumé

Il s'agit d'une opération qui consiste à réécrire le texte original en le réduisant, en dégagant l'essentiel de ce texte et en transmettant le sens global le plus fidèlement possible, le résumé exige le scripteur à être fidèle.

I.2.4.3. Le compte rendu

C'est une sorte de résumé mais c'est plus profond qu'un résumé, c'est de présenter un texte original à travers ses informations dont il respecte les impératifs généraux (fidélité à l'original; les idées importantes, la structure) et il s'agit de présenter avec précision le support de communication.

Conclusion partielle

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière le concept de l'écriture et de la production écrite, considéré comme un outil d'amélioration des compétences des élèves. D'abord, nous avons défini ces deux notions et les modèles de la production écrite avec la place de l'écrit dans quelques méthodologies. Et à la fin, nous avons dégagé des types de la production écrite.

Chapitre II: L'évaluation formative et son apport sur les écrits des apprenants

Introduction partielle

Le concept de l'évaluation formative est fondamental dans le système scolaire, c'est la phase centrale qui soutient la démarche éducative afin d'orienter l'élève à une évaluation sommative. Ce chapitre vise à déterminer la terminologie pour mieux connaître sur l'évaluation en général et sur l'évaluation formative en particulier.

II.1.L'évaluation

II.1.1. Qu'est ce qu'évaluer ?

Evaluer : c'est de tester, vérifier, valoriser, juger et fixer la valeur de quelques choses.

II.1.2. Définition de l'évaluation

Le Dictionnaire de didactique du français définit l'évaluation des apprentissages comme

« une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur des informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ » (Cuq, 2003, p.90).

Ainsi, L'évaluation consiste à mesurer l'écart entre un niveau réel, un niveau souhaité (entre des résultats obtenus et des résultats souhaités). L'évaluation permet au professeur porter un jugement sur ses choix et sur ses pratiques pour proposer des remédiations. Elle permet à l'élève de prendre conscience des forces ou de ses points faibles pour une implication souhaitable.

II.2. Les types d'évaluation

II.2.1. L'évaluation diagnostique des pré-acquis et/ou des pré-requis

C'est le moment zéro, le point de départ, avant de créer la formation, il faut vérifier le niveau des étudiants et connaître leurs forces, faiblesses, connaissances, et capacités à partir des exercices ou des sujets.

II.2.2. L'évaluation sommative

Se situe à la fin de la période de formation pour évaluer si l'apprenant a atteint les objectifs et les connaissances fixées ou non, et lui permet également de mesurer son apprentissage par rapport à sa classe à travers les devoirs ou des applications. Dans ce type d'évaluation l'enseignant joue le rôle d'un concepteur ou responsable du choix d'examen et même un correcteur des résultats, la note dans ce cas a une valeur importante.

II.2.3. L'évaluation certificative

Elle est comme l'évaluation sommative se situe à la fin de formation, il est primordial de faire une évaluation jugée et notée pour vérifier si l'apprenant a acquis les compétences attendues ou non, pour avoir un certificat, un diplôme, une attestation de succès... etc.

II.2.4. L'auto évaluation

D'après Bernard Donnadiou et all « *c'est un travail sur soi pour une conscientisation critique* » (Bernard Donnadiou et all, 1998,). On entend par cette définition que « *apprendre à s'auto-évaluer, c'est accepter de voir en arrière pour porter un œil critique sur soi* » (Pillonel, M et Rouiller, J.2002 : p.). Ce regard critique oblige l'élève à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses propres difficultés.

II.2.5. La co-évaluation

Quand le travail de l'élève est jugé par quelques élèves ou l'ensemble de la classe.

II.2.6. L'évaluation formative

II.2.6.1. Définition

Est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, et surveiller si l'apprentissage est atteint ou non et sert également à identifier ses difficultés, pour savoir sur quoi on se focalise pour continuer la formation et à lui orienter de progresser son apprentissage. Pour Bonniol et Vital (1997), l'évaluation formative doit sur le plan cognitif ; elle donne à l'élève le moyen de faire évoluer ses capacités, de construire ses connaissances, de suivre cette tâche pour l'orienter à réaliser ses stratégies d'apprentissage.

II.2.6.2. Les fonctions

L'évaluation formative a pour fonction de déterminer et identifier les lacunes de l'élève afin d'y remédier et d'améliorer les apprentissages. L'évaluation formative consiste à :

- Recueillir des données et vérifier leur progression.
- Considérer que les élèves ne sont plus des sujets de l'évaluation mais plutôt des membres de l'apprentissage.
- Considérer l'erreur comme elle est formative cela veut dire qu'elle est positive.

II.2.6.3. Les buts de l'évaluation formative

Les objectifs de l'évaluation formative sont multiples et nombreux, ils sont de double focalisation, l'une est sur l'apprenant et l'autre sur l'enseignant. On les distingue comme suit :

✓ Pour l'apprenant

Ce type d'évaluation aide l'apprenant à :

- Déterminer ses besoins et ses points forts, de lui faire découvrir des lacunes pour s'améliorer.
- Motiver l'apprenant dans son apprentissage. Ce type d'évaluation est interactif, il vise la motivation de l'apprenant sans qu'il soit sanctionné, c'est-à-dire que l'erreur est constructiviste et aide à la motivation de l'apprenant et elle le pousse à chercher des solutions et des remédiations.
- Aider l'apprenant à se développer pour lui-même et par lui-même car elle s'appuie sur la progression individuelle.
- Guider l'apprenant dans son travail. Alors, elle est bien sûr pour but d'orienter l'apprenant vers le mieux, et diriger son travail et lui supposer des correctifs lorsqu'ils devaient nécessaires.

✓ Pour l'enseignant

L'évaluation formative peut aider l'enseignant à :

- L'évaluation formative a pour objectif de surveiller les élèves au quotidien.
- Elle permet à l'enseignant d'avoir une idée comment se déroule son programme pédagogique et quelles sont les obstacles auxquels il se trouve face, et elle lui permet aussi de faire un retour sur ses objectifs visés au départ.
- Elle guide également l'enseignant par un retour sur objectifs. Dans ce sens, cette évaluation a lieu pour montrer qu'elle a un objectif principal d'acquisition des informations et d'améliorer les niveaux des élèves et non pas le contrôle et la sanction.
- Permettre à l'enseignant d'évaluer l'efficacité de sa pédagogie c'est-à-dire que l'évaluation formative permet de savoir si l'apprentissage est efficace de manière qu'il résulte une satisfaction, ou il est insuffisant et besoin d'une remédiation.

II.2.6.4. Les outils de l'évaluation :

Pour réaliser les objectifs pédagogiques, il existe une multitude d'outils et techniques utilisés en évaluation formative, nous allons citer quelques uns qui sont utilisés. L'enseignant doit préparer une fiche de test pour vérifier le niveau des apprenants, cette dernière commence par une consigne puis une grille d'évaluation et le barème ainsi que d'autres outils à savoir: le QCM (questionnaire à choix multiples), QROC (questionnaire à réponses ouvertes courtes) et le tableau de production à double entrée.

II.2.6.4.1. La consigne

Elle constitue l'ensemble des notions et connaissances préparées par l'enseignant et données aux élèves de manière directe et explicite. Une bonne consigne peut être claire et bien précise.

II.2.6.4.2. La grille d'évaluation et le barème

La grille c'est une technique d'évaluation utilisée pour établir des évaluations par les critères. Chaque critère dépend du niveau, donc l'évaluateur doit choisir ce qui correspond le niveau aux critères. En plus, c'est un outil qui facilite à l'enseignant de porter un jugement sur les productions des élèves. Donc, la grille d'évaluation consiste à décrire les comportements des élèves dans une activité particulière (**la production écrite par exemple**), dans une perspective d'amélioration de leur production écrite. La grille aide les élèves dans leur apprentissage pour développer leurs performances scolaires.

II.2.6.4.3. Le QCM (questionnaire à choix multiple)

C'est l'outil le plus utilisé par les chercheurs, c'est une sorte d'évaluation dans laquelle plusieurs réponses sont proposées pour chaque question. Une ou plusieurs de ces propositions de réponse sont correctes. Les autres sont des réponses erronées. Le QCM permet à un enseignant de voir que l'apprenant a bien compris et retenu une réponse juste et qu'il est capable d'identifier les erreurs et de détecter certaines lacunes lors de la compréhension.

II.2.6.4.4. Le QROC (questionnaire à réponse ouverte courte)

C'est une consigne rédactionnelle qui a des réponses libres utilisées pour évaluer la production minimale de l'élève, ce type de test facilite le choix de la structure des réponses des élèves.

II.2.6.4.5. Le tableau de production à double entrée :

C'est un classement des informations selon deux ou plusieurs critères dont le but est de comparer et classer les connaissances et les acquis des élèves, la production des élèves dans ce type peut être considéré comme un transfert et une application des connaissances à un degré taxonomique peu élevé.

II.2.6.4.6. L'évaluation formative de la production écrite :

Une fois qu'une tâche d'écriture a été identifiée, l'enseignant sera invité à déterminer critères d'évaluation, la sélection de ces critères est liée au degré et à la spécificité de la performance de l'apprenant ainsi que les compétences visées par la tâche, l'objectif de l'évaluation de la

production écrite est de découvrir les difficultés et les lacunes de ses élèves et de comprendre leurs progrès en écriture.

Grâce à l'évaluation de l'écriture, les élèves pourront améliorer leurs stratégies et améliorer leur niveau au sens de l'écrit. Il s'agit d'une évaluation des compétences scripturaires, celles-ci ne se limitent pas à Grammaire, vocabulaire et orthographe, mais il comprend un ensemble de connaissances sur les différents aspects à évaluer dans la production écrite. Pour évaluer la production écrite des élèves, l'enseignant met l'accent sur tel critère: la correction, l'amélioration, mettre au point et l'évaluation des productions des élèves.

Dans l'activité de la production écrite, l'enseignant traite les écrits produits par les élèves autrement dit, se sont en général des textes qui ont visé de manière précise que les savoirs faire des élèves. L'enseignant doit faire l'étape de la correction pour rendre les écrits produits par les élèves conformes aux normes d'orthographe et de la syntaxe. L'étape de l'amélioration concerne le niveau de l'élève (les mots choisis, le vocabulaire, l'utilisation des connecteurs logiques et chronologiques...). La mise au point est considérée de façon globale comme une sorte de réécriture collective d'une production écrite en respectant les mêmes aspects utilisant en premier lieu (lors de la rédaction).

Evaluer les écrits permet au producteur de connaître ses écrits, elle prend en compte l'usage de quelques critères pour repérer les productions et réécrire une autre fois après certaines phases de traitement des écrits des élèves.

II.3. Les activités d'application :

L'enseignant, pour respecter le processus d'apprentissage de l'apprenant, devra lui proposer des activités et des tâches d'apprentissage. Beaucoup de ces activités découleront de son livre. Nous savons bien qu'il existe des règles quant à la construction d'activités d'apprentissage. Elles proviennent de la façon dont le cerveau humain s'y prend pour apprendre.

Par ailleurs, il ne suffit pas qu'une activité présente sur papier (dans le plan de cours) les caractéristiques souhaitées. Il faut aussi qu'elle se manifeste d'une manière correcte dans la réalité de la classe et qu'elle aide réellement les apprenants à atteindre les objectifs d'apprentissage retenus. Le succès d'une activité dépend donc non seulement de sa préparation, mais aussi d'éléments relatifs à son déroulement effectif (organisation, climat, etc.) L'évaluation d'une activité d'apprentissage peut donc être de façon à pouvoir être améliorée lorsqu'une activité est réussie, son déroulement présente des caractéristiques qu'il

est possible d'observer. Ces caractéristiques se nomment des indicateurs; ils servent, en effet, à indiquer si l'activité a réussi.

II.4. Qu'est ce qu'un fait divers ?

II.4.1. Définition du fait divers

Un fait divers est considéré comme étant un article de presse qui raconte des événements réels. Il nous fournit des informations sur la réalité d'une société à un moment donné de son évolution. Il s'agit d'un récit d'événements variés, insolites, inattendus considérés comme peu importants.

II.4.2. Les caractéristiques du fait divers

Le journaliste se base sur cinq questions

| Catégorie | Question | |
|---------------------|-----------------------------|--|
| Evénement | Qui ? Quoi ? | la source de l'information et l'événement proprement dit |
| Lieu | Où ? | le lieu où cela s'est produit |
| Temps | Quand ? | le moment, la date de cet événement |
| Causes | Pourquoi ? Comment ? | objectif visé |
| Conséquences | Quoi ? | les suites |

Conclusion partielle

Au cours du deuxième chapitre, nous avons défini le concept d'évaluation. Ensuite nous avons énuméré ses différents types en se basant beaucoup plus sur le type d'évaluation formative avec ses buts puis nous avons fini ce chapitre par la mention des outils d'évaluation et l'évaluation formative de la production écrite.

Chapitre III :

Expérimentation et analyse

Un petit remerciement

En premier lieu, je tiens à remercier cordialement le directeur d'établissement de Abdelhak Benhamouda « DJAGHBELLOU Abdelazziz » qui m'a encouragé et m'a accordé la permission de suivre mes études supérieures, ainsi que mon inspecteur « BENKHLIF Noureddine » qui m'a bien orienter de pratiquer tout ce qui est destiné à enseigner convenablement à travers les séances des séminaires organisées.

Sans oublier à remercier immensément mon prof coordinateur « BENHAMZA Kamel » qui m'a donné l'occasion de travailler librement dans sa classe, et m'a donné un peu de son temps d'assister et de me bien guider dans ma classe surtout durant les trois séances successives de la production écrite.

Egalement, un grand merci à mes deux autres collègues PES du FLE « BENHAMZA Fateh et BELKHIRI Roumila » pour tout son soutien et leurs efforts fournis avec moi durant toute l'année, ils m'ont encouragé et aidé jusqu'au dernier souffle pour réaliser convenablement ce modeste travail.

III. Expérimentation et analyse :

III.1. Lieu de l'expérimentation :

Notre étude de recherche s'est déroulée dans un établissement scolaire celui de Abdelhak Benhamouda, ce lycée se situe à proximité de l'hôpital de la commune de Lemhir, Daïra de Lmanssourah , la wilaya de Bordj Bou Arreridj. Ce collège contient 21 classes dont 9 classes de 1^{ère} année (6 classes de ATCS et 3 ATCL), 9 classes de 2^{ème} année (4 classes de filière scientifique + une classe de MT+ une classe de Gestion+ 2 classes Lettres et philo et une classe des lettres et langues étrangères), 6 classes de 3^{ème}année (3classes de filière scientifique+ une classe de MT+ une classe d gestion et une autre de lettre et philo), on y trouve aussi quatre ateliers de physiques et de sciences avec un atelier d'informatique et également 2 amphis.

III.2.Description de la classe :

La classe choisie dans notre travail de recherche est la 1^{ère} année secondaire tronc lettres, nous avons choisi une classe du «groupe 3» dans l'établissement de Abdelhak Benhamouda, Elle était large, niveau hétérogène, aérée bien organisée en quatre rangées et bien décorée. Elle se donnait sur une belle vue de l'extérieur.

III.3.Les participants :

La classe concernée par notre étude contient 27 élèves (15 filles, 12 garçons) âgés entre 15 et 18 ans, ils sont toujours assis un sur table. Les élèves de cette classe sont attentifs et polis, leur niveau reste assez moyen. Il existe une large hétérogénéité en différents aspects dans cette classe plus précisément sur le cadre psychologique.

III.4.La méthode :

Dans notre travail, nous allons mettre l'accent sur des productions écrites du type narratif (le fait divers) comme un outil didactique qui sert à améliorer les compétences rédactionnelles chez les élèves, parce que ce type de texte est enseigné dans les classes de 1^{ère} année secondaire. Notre travail sera réalisé au lycée Abdelhak Benhamouda dans la classe de 1^{ère} année secondaire de l'année scolaire 2021/2022. Dans un premier lieu, on va faire une étude descriptive des copies des apprenants, et passer par la suite, à l'analyse des copies et des résultats obtenus et les analyser pour faire une étude comparative entre les productions écrites avant et après l'évaluation formative.

III.5. Déroulement de l'expérimentation

III.5.1. 1^{ère} expérimentation (classe témoin) avant l'évaluation formative

En vue de réaliser notre expérimentation, on a élaboré une séquence pédagogique (la 1^{ère} séquence) qui est mentionnée dans le 3^{ème} projet de 1^{ère} A.S. Dont l'objet d'étude est le fait divers donc il s'agit des textes narratifs. Donc, l'apprenant a eu déjà certaines notions et il a déjà acquis quelques compétences à propos de ce type.

Pour cette étude, les copies des apprenants sont l'objet à traiter. Alors, on va prendre les copies de quelques apprenants après la première séance de rédaction durant la séance de la mise en place de la séquence (1^{er} jet), et d'autres de ces mêmes apprenants après la séance de la production écrite (2^{ème} jet) pour faire une description des résultats obtenus en faisant toujours le recours à la grille d'évaluation. Et aussi pour faire une comparaison entre ce qu'on doit faire et ce qu'on a obtenu, et aussi pour faire une comparaison entre les productions écrites des apprenants avant et après l'évaluation formative, autrement dit on compare le produit initial avec le produit final, bien sûr en passant par l'évaluation formative. Pour la réalisation, on suit plusieurs étapes :

En outre, on passe à la première séance de la production écrite où on va faire dans un premier lieu un relancement de sujet oralement de la production écrite et pour cela on doit contextualiser la consigne, la où l'apprenant va bien déterminer sa position face au sujet. Et par la suite on va élaborer collectivement le plan de travail à suivre qui aiderait tous les apprenants, ce plan doit respecter bien sur la structure du texte narratif. Puis, on va déterminer collectivement la grille d'évaluation sous forme d'un tableau dans lequel on va mentionner tous les points étudiés durant notre séquence, et cela va aider les apprenants à améliorer leurs rédactions et pour les guider et les orienter pour présenter un travail plus organisé et plus cohérent. En somme, on demande aux apprenants de rédiger un texte qui respecte la consigne en suivant bien sûr le plan élaboré (c'est la phase de la réécriture pendant laquelle ils élaborent des nouvelles productions dans lesquelles tous les points de langues étudiés seront intégrés c'est-à-dire ils ne les manquent qu'améliorer leurs premiers essais.)

Voici un exemple d'un plan de travail :

Elaboration du plan :

Introduction : Présentation exacte du lieu et du temps.

Développement : Description des circonstances de l'accident.

Conclusion : Conséquences ou résultats.

III.5.2. 2^{ème} expérimentation (classe expérimentale) pendant l'évaluation formative

La dernière phase est la séance du compte rendu de production écrite. Durant la séance qui la précède (la séance de la réécriture), l'enseignant prend les copies des apprenants, il les traite, puis il fait l'évaluation de ces travaux en les comparant par ce qui est demandé dans la grille d'évaluation. Après terminer son travail de correction, il va choisir parmi les copies, celle qui contient les erreurs les plus pertinentes.

Ensuite, on prend cette copie et on écrit la production sur le tableau et on demande aux apprenants de donner leurs observations à propos du travail en identifiant les erreurs commises par leur collègue pour faire collectivement la correction magistrale de ce travail, en faisant toujours le recours à la grille d'évaluation et le code de correction, qui permet de distinguer le type de l'erreur commise. Alors, la production choisie (la production redressée) doit être améliorée par les apprenants sous l'orientation de l'enseignant, énoncé par énoncé, jusqu'à l'obtention d'une production finale propre qui peut être écrite sur les cahiers comme le produit final de rédaction (il est préférable d'élaborer ce travail sous forme d'un tableau qui comporte deux colonne : la première contient la production redressée et la deuxième la rédaction améliorée, pour que notre travail soit bien organisé et mieux structuré) . Et au final, on doit distribuer les copies aux apprenants pour leur faire part des appréciations de l'enseignant en présentant des remarques positives que des remarques négatives et leur remettre également la grille d'auto-évaluation pour leur permettre d'évaluer leur travail par eux-mêmes et cela leur aidera de repérer leurs lacunes à travers lesquels on va élaborer notre remédiation.

Voici un exemple du code de correction :

- Le code de correction :

| | | |
|-------------|-----------------------------|--|
| Acc | Erreurs d'accord | Verbe avec son sujet Singulier/ pluriel Masculin/ féminin |
| Conj | conjugaison du verbe | Verbe bien accordé mais mal conjugué |
| G | Genre | Confusion masculin/féminin |
| V | Vocabulaire | changer le mot vague par un mot plus juste |
| Orth | Orthographe | Mot mal orthographié, abrégé Absence d'accent/ majuscule et minuscule |
| P | Ponctuation | manque de ponctuation ponctuation inappropriée. |

| | | |
|-----|---------|---|
| Syn | Syntaxe | changer, ajouter ou enlever le mot pour respecter la syntaxe de la phrase. |
|-----|---------|---|

III.5.3. Description et analyse des copies des élèves

Pour bien analyser les copies des élèves, on a choisi l'exemple de la grille d'évaluation réalisé collectivement par l'enseignant et ses élèves :

La grille d'évaluation :

| Critères d'évaluation | Oui | Non |
|---|-----|-----|
| 1- J'ai respecté la consigne et le plan du fait divers. | | |
| 2- J'ai écrit le titre en phrase nominale. | | |
| 3- J'ai mentionné le chapeau. | | |
| 4- J'ai identifié le cadre spatiotemporel. | | |
| 5- J'ai respecté le déroulement des événements. | | |
| 6- J'ai utilisé la forme active et passive. | | |
| 7- J'ai employé le passé composé. | | |
| 8- J'ai identifié les conséquences de cet accident. | | |

III.5.3.1. Description et analyse de la 1^{ère} expérimentation

Cette expérimentation s'est déroulée avant l'évaluation formative donc c'est notre point de départ de la production écrite. Vu l'hétérogénéité des niveaux des élèves, nous avons constaté un niveau assez moyen qui prend l'adhésion. La majorité des élèves ont bien identifié le sujet proposé et bien respecté la consigne mais ils n'ont pas encore l'accès à bien déterminer la structure du fait divers qui doit être écrit sous forme d'un article de presse, et le titre doit être écrit en phrase nominale suivi par un chapeau qui résume l'information du fait divers, également concernant l'introduction où on doit identifier le cadre spatio-temporel de l'accident, ils ont passé directement au déroulement des événements sans mentionner les résultats et les conséquences du drame. En ce moment là, selon leurs rédactions le fait divers est juste un transfert d'information à propos d'un tel ou tel accident déroulé, même pour la conjugaison des verbes, ils emploient souvent le présent de l'indicatif avec des phrases de la forme active, ils ne savent pas qu'on doit impérativement employer le passé composé et que les phrases doivent être de la forme passive.

III.5.3.2. Description et analyse de la 2^{ème} expérimentation

Cette expérimentation s'est déroulée après la phase de l'évaluation formative après avoir relancer le sujet de la production et s'auto-évaluer à travers la grille d'évaluation dans laquelle tous les points de langue abordés durant la séquence sont inclus. On a observé que les élèves sont mieux compétents de rédiger un fait divers et qu'ils ont réussi à réaliser des productions cohérentes et bien formulées, ils ont également une écriture lisible et facile à comprendre qui nous permet à analyser leurs copies. En revanche, il existe des erreurs variées surtout sur le plan morphosyntaxique et orthographique. C'est pour cette raison, on a pris la décision de se focaliser seulement sur ces deux plans.

Analyse des copies des élèves :

Copie n :01

Sexe : fille

Age : 16ans

| | |
|------------------------------|--|
| Plan morphosyntaxique | Verbe bien accordé mais mal conjugué: ont trouvé / sont trouvées. Se trouvait / se trouvaient |
| Plan orthographique | Syntaxe ajouter ou enlever le mot pour respecter la syntaxe de la phrase: la mort/ mortes Aux environ/ environ Erreur d'accord singulier/ pluriel : blessé/ blessées Mot mal orthographié : alger / Alger |

urban } Delhain Maria W.

une collision entre deux voitures. 7 morts
et une blessée à Zpaga.

7 } sept personnes ont trouvé la mort et
une autre a été blessée dans une collision
entre deux voitures survenu mardi à Tipaza.
L'accident s'est produit aux environs de 8h30
sur la route nationale n°08 à Zpaga. } la blessée a été em-
vers l'hôpital d'Alger
alors que les victimes
ont été déposées à un
marque du même
établissement de soins
Les sept victimes étaient
à bord d'un premier
véhicule alors que les
personnes blessées se
trouvaient dans le second
véhicule

le matin

03 - 10 - 2016

Echantillon(1)

Commentaire :

A partir de l'analyse de cette copie, nous pouvons dire que cet élève a réussi la rédaction d'un texte cohérent, elle a bien respecté le plan du fait divers, juste elle a mentionné le cadre spatiotemporel à la fin de sa rédaction au lieu de l'écrire dans l'introduction. En ce qui concerne les erreurs que nous avons trouvées, d'une part, nous observons quelques erreurs

morphosyntaxiques, celles-ci se manifestent à partir des erreurs au niveau de la conjugaison du verbe, l'emploi du verbe « trouver » est bien accordé mais il est mal conjugué donc au lieu de dire « sept personnes sont trouvées mortes » elle a dit : « sept personnes ont trouvé... » . Dans ce cas la phrase doit être à la forme passive donc le verbe doit être conjugué avec l'auxiliaire « être », également lorsqu'elle conjugue le même verbe avec la troisième personne du pluriel mais elle a mis la terminaison du troisième personne du singulier « les personnes se trouvait » « les personnes se trouvaient » D'autre part, nous avons constaté des erreurs d'orthographe telles que les erreurs d'accord singulier/ pluriel quand elle a dit « les personnes blessé » « les personnes blessées » ainsi que une faute d'orthographe « alger » un nom de lieu on doit le mettre en majuscule « Alger » même une erreur de lexique lorsqu'elle ajoute les deux prépositions « aux environ de 08h » au lieu de dire directement « environ 08h »

Copie n : 02

Sexe : fille

Age :16ans

| | |
|-----------------------|--|
| Plan morphosyntaxique | La confusion entre la préposition «à» et le verbe «avoir» à la troisième personne du singulier: a la ville |
| Plan orthographique | Erreur orthographique : tur → tue. |

Navel Belmagiti.

Bourj Bou Arreridj tragique accident
de la circulation sur cinq personnes

lundi matin à cinq heures et demie
un accident de la circulation mortel
s'est produit sur la route menant à
la ville de Bourj Bou Arreridj après
qu'un camion est entré en collision
avec un véhicule à quatre roues
motrices, tuant cinq individus de
sexe masculin, et cela était dû à
manque de sommeil et indifférence
excessive.

Bourj Bou Arreridj
21/01/2024

Echantillon(2)

Commentaire

La première observation sur cette copie est que l'élève n'a pas mentionné le titre de sa production elle a entamé directement au chapeau, concernant le cadre spatiotemporel, elle le laisse à la fin de sa rédaction et cela nous mènera de penser que cet écrit est un extrait de journal et non plus une rédaction. Par contre, dès la première vision du tableau au-dessus, nous avons observé que l'élève qui a rédigé cette production est compétente, son texte ne contient pas beaucoup d'erreurs, il existe des erreurs qui peuvent être commises de façon inattentive, à titre d'exemple, au niveau de morphosyntaxique, il existe une confusion entre la préposition "à" et le verbe avoir à la troisième personne du singulier au présent de l'indicatif (**a la ville**), pour l'erreur orthographique, le mot « tue » est écrit « tur ».

Copie n :03

Sexe : garçon

Age : 16ans

| | |
|--------------------------------------|--|
| Respect des règles morphosyntaxiques | -l'absence des déterminants avec les noms: la wilaya Batna. - erreur au niveau de la conjugaison : on va/on est allé. Cet accident est dû/ cet accident était dû S'est produite/ s'est produit |
| Respect des règles orthographiques | -erreur d'accord avec le genre: la véhicule /le véhicule. - erreurs phonétiques : on 2020/ en 2020. |

Guinea
Ayoub

02 mortes sur la route de la
Wilaya Batna.

02 mortes et 05 blessées sur la route de
la wilaya Batna, à cause d'un accident

Le 03 mars en 2020, ^{à 16h=20} on va de Setif à la
wilaya Batna, un accident s'est produit sur
la route de la wilaya Batna, après que
véhicule s'est entré en collision avec un bus
(transport scolaire), tuant 02 personnes, et 05
personnes d'autres sont blessées, après les enquêtes,
cet accident est dû à ~~manque~~ de fortes pluies
et le brouillard. Toutes les personnes sont déposées
à l'hôpital de Batna.

Echantillon(3)

Commentaire

A partir de l'observation de cette copie, la première observation est que cet élève a bien respecté la structure du fait divers, il a mentionné tous les éléments en respectant le plan et il a une belle écriture qui nous facilite la lecture. En revanche, nous avons constaté des erreurs au plan morphosyntaxique, ces dernières se manifestent le plus souvent par les erreurs au niveau de la conjugaison: « On va », l'élève ne maîtrise pas les temps la conjugaison du verbe aller au présent. Vu que l'action faite au passé, alors il est obligé d'utiliser le passé composé: « On est allé » au lieu de « on va », « était dû » au lieu de « est dû », également, il y a une erreur d'accord du verbe, la phrase est toujours à la voix passive donc il doit mettre le P.P du verbe en accord en genre « un accident s'est produit » au lieu de « s'est produite ». Il existe aussi au désaccord des noms avec le genre: la véhicule /le véhicule.

Et dans un autre cas, une absence des déterminants: la wilaya Batna/la wilaya du Batna. Sur le plan orthographique, nous avons trouvé quelques lacunes phonétiques (confusion entre «on» et «en»): en 2020 en 2020.

Après avoir corrigé les copies des élèves, nous avons constaté que le sujet a été compris par tous les élèves mais nous avons observé que certains parmi eux ont commis nombreuses fautes au niveau de la conjugaison et de la graphique des phrases. C'est la raison pour laquelle l'enseignant a programmé deux séances: une séance de compte rendu en prenant en considération les dysfonctionnements qui ont été trouvés chez certains élèves, et en fonction de ces difficultés nous pouvons programmer une autre séance de remédiation selon les besoins de ses élèves, et on a élaboré des activités sur la voix passive et active en basant sur la conjugaison.

Dans cette étape, nous essayons de relever les points positifs et les points négatifs trouvés chez ses élèves afin d'y faire corriger par la suite :

| Les points positifs | Les points négatifs. |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • La plupart des élèves ont compris le sujet. • L'écriture de la majorité était lisible. • La plupart des élèves ont respecté les critères de réussite. | <ul style="list-style-type: none"> • L'écriture de quelques élèves est illisible. • La plupart des élèves ne savent pas distinguer entre la voix passive et active. • Presque tous les élèves ont commis des erreurs graphiques et phonétiques. |

III.6. Comparaison de la production écrite dans les deux expérimentations :

Quand on termine la séance de compte rendu de production écrite, on peut dire qu'on a terminé notre séquence pédagogique, autrement dit qu'on a recueilli notre corpus sur lequel on va baser dans nos interprétations. Et comme il est déjà mentionné dans notre travail on va faire une étude comparative dans les deux expérimentations :

Dans la séance de la mise en place de la séquence, on ne donne à l'apprenant que la consigne (comme un 1^{er} jet), sans aucune orientation, pour qu'on permette à l'apprenant de mobiliser ses pré-requis, et aussi pour lui donner un temps à réfléchir sur le plan qu'il va suivre. Donc, l'apprenant d'abord essaye d'élaborer un plan de travail convenable avec la consigne. Autrement dit qu'il va faire le schéma de son travail, en choisissant les mots clés du thème.

Pendant cette séance, on observe une forte interaction entre les élèves. Le rôle de l'enseignant à cette séance est de suivre ses apprenants et les orienter de corriger leurs erreurs et les rappeler de temps à autre de la consigne de rédaction pour ne pas aller hors sujet.

De cette séance, on constate que :

- ✓ Les apprenants ont une difficulté à choisir leurs plans (Ils ne se rappellent que de l'emploi des articulateurs logiques pour avoir un texte cohérent et bien organisé à travers le plan habitué (introduction, développement, conclusion), mais ils omettent l'introduction où il faut présenter le thème).
- ✓ Même s'ils ont les idées, ils n'arrivent pas à les structurer facilement, par ex : le déroulement des événements (chronologiquement)
- ✓ Ils font évidemment des fautes d'orthographe, des fautes de conjugaison (ils mettent les verbes au présent de l'indicatif)
- ✓ Ils n'arrivent pas à trouver le lexique dont ils ont besoin qui doit être étroitement lié avec l'objet d'étude (le fait divers)

Enfin, on peut revenir sur un autre type d'erreur qui est celui de la forme, car on trouve plusieurs cas où l'apprenant ne sait pas comment structurer son texte, pour marquer les paragraphes.

A la fin de la séance, les apprenants vont avoir leurs productions initiales, même si elles contiennent des erreurs, cela reste un travail à améliorer en passant bien sûr par les différentes séances d'apprentissage (Compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit ,préparation à l'écrit..) c'est-à-dire qu'on commence à réaliser les objectifs intermédiaires ciblés dans chaque séance et les vérifier au même temps par le moyen d'évaluation formative, pour arriver à la fin de la séquence pédagogique à l'atteinte de notre objectif général.

Après avoir terminé nos séances d'apprentissage, on peut considérer que les travaux sont encore en cours d'amélioration, car ils n'ont aucun indice d'auto-évaluation avant accéder à la séance de la production écrite le seul critère à respecter est la consigne. Puis, on arrive à la séance d'application (la production écrite) là où les apprenants savent déjà le sujet, ils vont tout d'abord s'auto-évaluer à travers la grille des critères abordés durant toute la séquence, ils vont par la suite finaliser leurs travaux, le travail sera individuel et autonome, car chaque apprenant va améliorer son travail sans avoir une interaction soit avec l'enseignant soit avec ses camarades. Le rôle de l'enseignant est de suivre les apprenants et les orienter brièvement. Puis il va ramasser les rédactions pour les vérifier ultérieurement afin de préparer la séance du compte rendu.

Donc, le compte rendu est un travail collectif qui renforce les interactions enseignant/ apprenant et apprenant/ apprenant, c'est l'un des moyens de remédiation qui fournissent l'amélioration de la compétence rédactionnelle.

En somme, on peut réaliser que :

- L'activité de production écrite est une tâche assez difficile à réaliser, c'est un travail continu et progressif c'est-à-dire que c'est un travail qui se réalise progressivement avec les différentes séances de l'apprentissage, suivies de l'évaluation formative.
- L'évaluation formative est une tâche cruciale à la construction de l'apprentissage,
- L'évaluation formative permet à l'enseignant de vérifier l'acquisition et l'installation des compétences qui devront être exploitées dans la séquence pour réaliser la production écrite. Donc, elle vise l'amélioration de la compétence rédactionnelle.
- Elle permet le retour en arrière pour vérifier et renforcer les compétences acquises.
- L'évaluation formative est constituée dans une perspective actionnelle car elle permet à l'apprenant de s'imposer comme un acteur de son savoir surtout qu'elle se focalise sur les interactions en classe.
- Cette activité aide l'apprenant à repérer ses erreurs individuellement pour savoir s'auto corriger et s'auto évaluer, donc elle vise l'autonomie
- -Elle a un rôle primordial à l'amélioration et au perfectionnement de la compétence rédactionnelle précisément et au processus de l'enseignement/ apprentissage généralement.

L'activité de remédiation proposée :

Précisez la forme de la phrase (active ou passive) puis transformez-là ! (active vs passive)

- | | |
|--|---------|
| 1- Les jardiniers ont planté des arbres. | Active |
| - Des arbres ont été plantés par les jardiniers. | |
| 2- Les interrogations sont corrigées par les élèves. | passive |
| - Les élèves corrigent les interrogations. | |
| 3- La police abandonnera cette fausse piste. | Active |
| - Cette fausse piste sera abandonnée par la police. | |
| 4- Tous les travailleurs attendent le congé. | Active |
| - Le congé est attendu par tous les travailleurs. | |
| 5- Le but fut marqué par le joueur. | Passive |
| - Le joueur marqua le but. | |
| 6- L'imprimerie a été inventée par Gutenberg. | Passive |
| - Gutenberg a inventé l'imprimerie. | |
| 7- On marqua le but. | Active |

- Le but fut marqué

8- Les films étaient présentés par le journaliste. Passive

- Le journaliste présentait les films.

Conclusion générale

Conclusion générale

Afin d'établir le bilan général de notre travail de recherche, nous avons cherché la réponse à notre problématique : Comment l'évaluation formative aide à l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les élèves?

Dans ce modeste travail, nous avons montré que l'activité de la production écrite est très importante dans le processus scolaire, elle occupe une place inévitable et indispensable au cycle secondaire en générale, et en 1ère année en particulier car elle permet aux élèves de s'exprimer leurs idées facilement et qui sert à l'amélioration de l'apprentissage, la construction d'un savoir et l'acquisition des compétences. Prenant l'exemple du domaine que nous avons tenté de traiter, à savoir, la compétence rédactionnelle est considérée comme le champ le plus laborieux dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE étant donné qu'il englobe un énorme et large nombre des compétences.

A travers ce modeste travail qui a pour objectif de démontrer l'impact de l'évaluation formative dans le processus d'enseignement/apprentissage, du fait que l'évaluation formative est toujours inscrite dans le but de repérer et d'identifier les erreurs commises par les apprenants, les lacunes ainsi que les difficultés qui entravent le processus de l'élaboration d'une production écrite.

Au terme de notre recherche, l'évaluation formative joue aussi un rôle primordial pour l'enseignant aussi bien pour l'élève autrement dit : L'évaluation formative est une tâche qui se centre sur la vérification de l'atteinte des objectifs et le repérage des erreurs commises par les apprenants, avant de passer d'une étape de l'apprentissage à une autre, pour qu'enfin, proposer la régulation adéquate avec le type des erreurs commises. Cette dernière permet à l'enseignant de décider et de réguler, comme elle permet, aussi, à l'apprenant de se positionner comme un acteur de son savoir. C'est-à-dire qu'elle aide l'apprenant à construire son savoir progressivement. Et aussi, elle facilite la tâche de l'enseignant.

Notre travail est réparti sur trois grands chapitres : dans le premier chapitre, , nous avons traité le concept de l'écriture de façon globale avec sa place à travers quelques méthodologies, ensuite nous avons passé au rapport entre la lecture et l'écriture puis nous avons entamé la production écrite avec ses modèles et ses types, et nous avons fini notre chapitre par quelques caractéristiques de notre objet étude qui est « le fait divers ».

Dans le deuxième chapitre, nous avons défini le concept de l'évaluation, ensuite nous avons proposé les types d'évaluation puis nous avons passé à l'évaluation formative, où nous avons précisé ses fonctions et ses buts vers la suite nous avons passé aux outils de l'évaluation et nous avons finit par le rôle de l'évaluation formative de la production écrite.

Le troisième chapitre, nous l'avons réservé à la pratique dans lequel nous avons décrit notre public visé, ce sont des élèves et des enseignants appartenant à l'école de la classe de première année moyenne. Par la suite nous avons décrit la méthode suivie puis nous avons fait une analyse des copies des élèves (leurs productions écrites) et nous avons essayé de remédier les erreurs des élèves. Pour arriver à la fin d'établir une comparaison de la production écrite dans les deux expérimentations.

D'après les résultats de notre pratique, nous avons pu répondre à notre problématique de départ dont il s'agit de L'évaluation formative (activités d'application) et son impact sur l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE. Cas des apprenants de 1^{ère} A.S (A.L), et vérifier nos hypothèses.

Donc, nous pouvons dire que l'évaluation formative occupe une place primordiale dans le processus d'enseignement/ apprentissage du FLE. Elle sert à l'amélioration et le perfectionnement de ce dernier surtout le cas de la production écrite, donc elle a un rôle crucial dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle, et cela peut confirmer notre hypothèse. De plus, la séance de remédiation avait une grande importance pour repérer les erreurs des élèves car elle suit l'évaluation formative, et elle est placée à la fin de chaque séquence pour permettre aux élèves de combler leurs lacunes. Ainsi que Alors, la grille d'évaluation, est un élément de l'évaluation formative qui fournit d'une part à l'enseignant l'analyse des erreurs pour lui faciliter la régulation et la remédiation et d'autre part, elle permet à l'apprenant de s'auto évaluer et de s'auto corriger, en favorisant l'autonomie.

Pour conclure, nous pensons que l'application de l'évaluation formative tout au long du processus d'enseignement/ apprentissage aide le développement des compétences rédactionnelles chez les élèves et améliore leurs niveaux à l'écrit. Nous espérons que ce modeste travail, ouvre prochainement des pistes de recherches surtout en ce qui concerne les modes d'application de l'évaluation formative ou les méthodes de pratique.

Annexes

Projet 03 : Produire un récit journalistique pour raconter un fait en relation avec l'actualité.

Objet d'étude : Le fait divers

Séquence: Produire un fait divers

Séance : Mise en place de la séquence

Objectifs :

- Explication de l'objectif de la séquence.
- Lancement de la production écrite.

Déroulement de la séance :

Explication des mots clés de la séquence :

| Mot | Explication |
|-------------|-------------------------------------|
| Produire | Rédiger, écrire |
| Un récit | Un texte narratif |
| Raconter | Narrer, relater |
| Un fait | Une action, un évènement |
| L'actualité | La vie actuelle, le moment présent. |

Intention communicative : Relater un évènement en relation avec l'actualité.

Lancement de la production écrite :

Rédigez en une dizaine de lignes un fait divers dont vous avez été témoin. Votre production est destinée à être lu ensuite à vos camarades.

Projet 03 : Produire un récit journalistique pour raconter un fait en relation avec l'actualité.

Objet d'étude : Le fait divers

Séquence: Produire un fait divers

Séance : Production écrite

Objectifs : - Elaborer collectivement une grille de critères afin d'améliorer la production

- Relire sa production pour l'auto-évaluer et l'améliorer en réinvestissant les acquis de la séquence.
- Co-évaluer une production écrite afin de remédier aux lacunes

Déroulement de la séance :

1^{er} moment : Relancement du sujet :

Rédigez en une dizaine de lignes un fait divers dont vous avez été témoin. Votre production est destinée à être lu ensuite à vos camarades.

Lecture et analyse de la consigne : Souligner les mots clés et les analyser oralement

Elaboration du plan :

Introduction : Présentation exacte du lieu et du temps.

Développement : Description des circonstances de l'accident.

Conclusion : Conséquences ou résultats.

Elaboration de la grille d'évaluation :

| Critères d'évaluation | Oui | Non |
|---|-----|-----|
| 1- Je dois respecter la consigne et le plan du fait divers. | | |
| 2- J'ai écrit le titre en phrase nominale. | | |
| 3- J'ai mentionné le chapeau. | | |
| 4- J'ai identifié le cadre spatiotemporel. | | |
| 5- J'ai respecté le déroulement des événements. | | |
| 6- J'ai utilisé la forme active et passive. | | |
| 7- J'ai employé le passé composé. | | |
| 8- J'ai identifié les conséquences de cet accident. | | |

2^{ème} moment : l'autoévaluation

| Consignes et tâches. | Organisation de la classe. | Durée. |
|---|----------------------------|--------|
| 1. Distribuer les copies de la production initiale (lors de la mise en place de la séquence) | Travail individuel. | 05min. |
| 2. Demander aux élèves de relire leur production et de l'auto-évaluer pour repérer les erreurs et les manques. | Travail à deux. | 10min. |
| 3. Demander aux élèves d'améliorer leur production en se référant à la grille de critères ainsi qu'aux points de langue étudiés durant la séquence. | Travail individuel | 45min. |
| 4. Laisser le temps aux élèves de produire en classe. | | |

3^{ème} moment : Compte rendu de la production

| Étapes de la séance | Activités et consignes | Organisation du travail | Durée |
|--------------------------|---|--|-------|
| Phase de sensibilisation | Annoncer les objectifs de la séance. | Par l'enseignante | 2 min |
| Rappel du sujet | Rédigez en une dizaine de lignes un fait divers dont vous avez été témoin. Votre production est destinée à être lu ensuite à vos camarades. | Collective (demander à un élève de lire le sujet et la consigne) | 5 min |

| | | | |
|---|---|--------------|------------|
| Remettre les copies aux apprenants ainsi que les grilles d'auto-évaluation | <p>1. Distribuer les copies aux élèves pour leur faire part des appréciations du professeur.</p> <p>Remarques positives Remarques négatives</p> <p>- Leur remettre aussi une grille d'auto-évaluation (voir tableau ci-après) pour leur permettre d'évaluer leur travail par eux-mêmes.</p> | Individuelle | 5 à 10 min |
| Rappel des critères de réussite | Mettre à sa disposition la grille des critères et le code des erreurs. | Collective | 5 min |

| | | | |
|---|---|------------|--------|
| Rappel du plan déjà élaboré | <p>Revoir le plan élaboré en classe</p> <p><u>Elaboration du plan :</u></p> <p>Introduction : Présentation exacte du lieu et du temps.</p> <p>Développement : Description des circonstances de l'accident.</p> <p>Conclusion : Conséquences ou résultats.</p> | Collective | 15 min |
| Co-évaluation et amélioration d'une production fautive | <p>1- Distribuer aux élèves la production fautive</p> <p>2- Leur demander de faire une lecture silencieuse pour repérer les erreurs et identifier leur type (Pendant que les apprenants repèrent et corrigent les erreurs, rédiger la production au tableau)</p> <p>3- Corriger et améliorer collectivement la production</p> <p>3- Lecture de la production améliorée pour déceler les erreurs d'inattention ou les erreurs d'incohérence.</p> | Collective | 30 min |

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

Ouvrages Théoriques

- 1- AMIGUES, René & ZERBATO, Marie-Thérèse, Les pratiques scolaires d'apprentissages et d'évaluation, Paris, Hachette, 1996.
- 2- BARBOT, M-J, Les Auto-apprentissages, Paris, CLE International, 2000.
- 3- CARTER Thomas, La Cohérence Textuelle Pour Une Nouvelle Pédagogie De L'écrit, L'Harmattan, paris, 1999.
- 4- CHRISTOPH, Tomas-Jean, L'évaluation Dans Les Etablissements Scolaires, Théories, Objets et Enjeux, Paris, L'Harmattan, 2010
- 5- CUQ, J-P, GRUCA, Isabelle, Cours De didactique Du FLE et Seconde, Presses Universitaire De Grenoble, Paris, 2005.
- 6- ADAM, Jean Michel, Les Textes : Types Et Prototypes, Paris, Nathan, 1997.
- 7- FRANCOISE-Marie, COMBES-Nancy, Précis Didactique (Devenir Professeur De Langue), Ellipses Edition Marketing S.A, Paris, 2005.
- 8- MINDER, Michel, Didactique Fonctionnelle, 9^{ème} édition.
- 9- MOIRAND, Sophie, Situations D'écrit, CLE International, Paris 1979.
- 10- PLANE, Sylvie, Didactique Et Pratique D'écriture: Ecrire Au Collège, Edition Nathan, Paris, 1994.
- 11- PUREN Christian ; 1998 : « La lecture en classe des langues : «enseigner quoi ? » et quelque autres questions non subsidiaires ».les langues modernes, n°4 : APLV.
- 12- REUTER, Y, Enseigner Et Apprendre à Ecrire, ESF Editeur, Paris, 2003.
- 13- SIMARD, C & DUFAYS, J-L & DOLZ, J & DEBANC, C-G, Didactique De Français Langue Première, Bruxelles, De Boeck université, 2010.
- 14- SPICHER, Anne, Bien Ecrire, Bien Rédiger En 40 Fiches, Ellipses Edition Marketing S.A, Paris, 2011.
- 15- TAGLIANTE, Christine, «Techniques de Classe (L'évaluation) », Paris, CLE International/VUEF, 2001.
- 16- VIGNER, Gérard, Ecrire Elément Pour Une Pédagogie De Production Ecrite, ED, clé International, Paris, 1982.

Thèses

- 1- BOUBEGGAR Hanane, « Problème(s) De La Cohérence Textuelle Dans Les Productions Ecrites Des Apprenants De La 1^{ère} AS », Mémoire de Master, Université Larbi Ben Mhidi Oum El Bouaghi, 2015-2016.

- 2- BOULZAZEN Souad & MERABTI Anissa : Mémoire De Master, Evaluation Formative En Séance De Morphosyntaxe En Classe De 4ème année moyenne, université de Bejaia, 2015-2016.
- 3- OUAHAB, Salim, L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE au secondaire : Analyse morphosyntaxique, sémantique et pragmatique des erreurs en expression écrite chez les apprenants algériens en classe terminale lettres et philosophie, Mémoire de magister, Langue et littérature française, option Didactique, université Larbi Ben M'hidi, Oum El Bouaghi, 2009-2010.
- 4- PIOLAT, Annie, L'écrit Et L'oral Comme Système De Production Verbale, Thèse De 3ème Cycle, Université De Province, Aix-en-Provence, 1982.

Dictionnaires

- 1- Hachette, France, Polina, 2015.
- 2- Larousse .Guide D'expression Ecrite, 2-Les Examens et Les Concours, La Dissertation.
- 3- ROBERT, Jean-Pierre, Dictionnaire Pratique De Didactique Du FLE, l'essentiel français, Paris, 2008.

Articles

- 1- G. Rohnman (1965) «Pre-writing: the stage of discovery in the writing process». In : Collège composition and communication, n° 29.
- 2- MORRISETTE, J & MALEUX, G. 2007, « Evolution De La Fonction De L'évaluation Formative Des Apprentissage à Travers Le Discours Ministériel Québécois Entre 1981 et 2002 », Revue Des Sciences De L'éducation, Vol 33, N 03, 727-748.
- 3- NETTEN, J & GERMAIN, C, «Le français intensif au canada-Intensive Frenchin Canada », Revue canadienne des langues vivantes/ The canadienne Modern Language Review, vol60, n 03, 333-353.

Documents officiels

- 1- Programme d'études en FL2 - I (7e) – Document de mise en œuvre – 1998 IPÉ – 7e.
- 2- VALANTIN, Guillaume, L'évaluation formative : aide aux apprentissages, concours de recrutement: professeur des écoles, IUFLDE Bourgogne, 2004.
https://www2.espe.ubourgogne.fr/doc/memoire/mem2004/04_03STA00094.pdf.

Documents pédagogiques

- 1- Manuel scolaire de français de 1ère année secondaire ,2020/2021.
- 2- Guide Méthodologique En Evaluation Pédagogique, Novembre 2009.

Résumé

Notre travail de recherche a pour objectif de connaître l'utilité de la pratique de l'évaluation formative dans le développement de la production écrite. Nous avons essayé dans la première partie de présenter les concepts liés à l'évaluation formative et la production écrite (évaluation formative, ses buts, ses fonctions.../ L'écrit, écriture, sa place et ses modèles ainsi que quelques caractéristiques du texte étudié en première année à savoir le texte narratif réel).

La deuxième partie était consacrée à une analyse des copies et d'un questionnaire, à partir du premier outil, nous avons essayé de faire surmonter les lacunes des élèves faites au moment de la rédaction en appliquant la grille d'évaluation. Après notre investigation, nous avons montré que tout enseignant est censé relier toujours son évaluation formative avec l'activité de production écrite pour améliorer le niveau des élèves.

Mots clés : L'évaluation formative/Activités d'application/ la production écrite/ classe du FLE.

ملخص

يهدف عملنا البحثي إلى معرفة مدى أهمية التقييم التكويني في تطوير التعبير الكتابي حيث حاولنا في الجزء الأول تقديم كل المفاهيم المتعلقة بالتقييم التكويني والتعبير الكتابي (التقييم التكويني أهدافه... وظائفه..... الكتابة مكتنفاتها ووظائفها الى بعض خصائص النص السردي الخاص بالسنة أولى ثانوي) ثم خصصنا الجزء الثاني لتحليل نماذج التلاميذ في المرحلتين . بعد الاستبيان تم الظهور بأن على كل أستاذ إن يربط التقييم التكويني دائما بالنشاط الكتابي من أجل تحسينه.

كلمات البحث : التقييم التكويني النشاط الكتابي..... فئة اللغة الفرنسية الأجنبي

The summary

Our research work aims to know the usefulness of the practice of formative evaluation in the development of written production. We have tried in the first part to present the concepts related to formative evaluation and written production (formative evaluation, its goals, its functions ... / Writing, writing, its place and its models as well as some characteristics of text studied in the First year, namely the actual narrative text).

The second part was devoted to an analysis of copies and a questionnaire, from the first tool, we tried to overcome the deficiencies of students made at the time of writing by applying the evaluation grid.

After our investigation, we showed that every teacher is supposed to always link the formative assessment with the written production activity to improve the students' level. Keywords : The formative evaluation / development / written production / class of FLE