

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI
BORDJ BOU-ARRERIDJ



FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique du FLE

Thème

***L'évaluation formative, pour une meilleure maîtrise de la
production écrite.***

Cas des apprenants de la 1^{ère} année moyenne

Présenté par :

- AOUICHAT Hala
- BENGUEZZOU Imène

Encadré par :

BENSALEM Djemâa

Soutenu publiquement le : - 07- 2018 devant le jury composé de :

- | | | |
|--------------------------------------|-------|-------------------------|
| Mr : SOUALEH Keltoum | (MCB) | Présidente |
| M ^{lle} : BENSALÉM Djemâa | (MCB) | Directrice de recherche |
| M ^{lle} : GHOUMAZI Khalissa | (MAA) | Examinatrice |

Année Universitaire : 2017/2018

TABLE DES MATIERES

Remerciement

Dédicace

Introduction générale.....01

PARTIE THEORIQUE :

Chapitre I : enseignement/apprentissage de la production écrite.

Introduction.....06

1. Elements de definition.....06

1.1L'écrit.....06

1.2Le texte.....07

1.3La compétence.....07

2.L'écritureet son enseignement/apprentissage.....08

3.l'enseignement/apprentissage de la production écrite.....08

3.1définition de la production écrite.....08

3.2 La production écrite en langue étrangère.....10

3.3 Le processusd'écriture.....11

3.4Les difficultés rencontrées par les apprenants lors la rédaction des productions écrites.....12

3.5L'évaluation de l'écrit.....13

4. La production écrite dans les instructions officielles au cycle moyen..... 13

4.1L'apprentissage de l'écrit en 1^{ère} annéemoyenne.....14

CHAPITRE II : L'évaluation.

Introduction.....	17
1. Définition de l'évaluation.....	17
2. Les différents types d'évaluation.....	18
2.1 L'évaluation diagnostique.....	19
2.2 L'évaluation sommative	19
2.3 L'évaluation formative	19
3. Auto-évaluation	20
4. Les étapes de l'évaluation.....	20
5. Les fonctions de l'évaluation	21
6. La notion de l'évaluation formative	22
7. Les objectifs de l'évaluation formative	23
8. Les caractéristiques de l'évaluation formative.....	24
9. La procédure de l'évaluation formative en production écrite.....	24
10. Les avantages de l'évaluation formative.....	25
11. Les modalités de l'évaluation formative	26

PARTIE PRATIQUE :

Chapitre III : Présentation et analyse des données.

Introduction.....	30
-L'expérimentation.....	31
-Les objectifs de la recherche.....	32
-Les caractéristiques de l'expérimentation	32
-Le terrain.....	32
-L'échantillon.....	32
-Corpus.....	33

-Pré-test.....	33
-Présentation des résultats et commentaires	34
-Post test.....	44
-Synthèse.....	47
-Conclusion.....	47
Conclusion générale.....	49
Bibliographie.....	52
Annexes.....	54

Remerciements

Nous tenons à remercier tout d'abord : Dieu pour nous avoir aidées à atteindre notre but.

Nous remercions notre exceptionnel encadreur Madame Bensalem Djemâa pour son aide précieuse, ses encouragements, sa confiance et sa patience.

Un grand merci à nos enseignants qui nous ont permis d'accéder à ce niveau grâce à leurs conseils et leurs savoirs.

Tous nos remerciements aussi aux membres du jury pour avoir accepté d'évaluer ce modeste travail.

Finalement, nous exprimons notre profonde et sincère gratitude à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail aux deux étoiles de ma vie « mes parents »

Mon père qui m'a toujours encouragée pour réaliser mes rêves, avec ses conseils et sa générosité.

Ma mère qui m'a toujours soutenue, m'a suivie pas à pas, qui grâce à ses prières, je réalise petit à petit mon chemin vers le succès et le bonheur.

Ma plus profonde gratitude va à mon mari qui n'a jamais cessé de me pousser à aller de l'avant.

Je dédie plus particulièrement ce travail à ma belle-mère, qui m'a toujours aidée et soutenue.

Ma reconnaissance va de même à toutes les personnes (amies et membres de la famille) qui m'ont soutenue tout au long de mes études.

Introduction générale

Introduction générale

Dans le contexte scolaire moyen algérien et avec les réformes de ce cycle, nous constatons pour ce qui est de l'enseignement /apprentissage du FLE, un grand intérêt perceptible accordé à la production écrite.

La valeur de l'écrit est déterminé par l'évaluation. Cette dernière ne peut être déterminante que par la valeur même de l'écrit. Donc, il ne peut y avoir un apprentissage sans écrit, comme on ne peut pas concevoir un apprentissage sans évaluation de cette compétence.

Le concept d'évaluation a connu dans les dernières décennies une vraie révolution, il est conçu actuellement comme l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues. Cette révolution qu'a connue l'acte évaluatif l'a rendu synonyme de progrès. Cela résulte du rôle que peut jouer l'évaluation dans l'amélioration du processus d'enseignement / apprentissage.

L'intitulé de notre travail de recherche est « L'évaluation formative pour une meilleure maîtrise de la production écrite. Cas des apprenants de la première année moyenne».

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit. La question que nous nous sommes posées est la suivante : comment l'évaluation formative peut-elle améliorer les compétences rédactionnelles chez les apprenants de la 1^{ère} année moyenne ?

Dans le cadre de ce mémoire, il n'est donc pas évident d'embrasser l'ensemble du champ couvert par l'évaluation mais nous nous efforcerons de centrer notre regard sur un des types de l'évaluation qui est l'évaluation formative, notamment en situation d'enseignement / apprentissage de la production écrite.

Aujourd'hui et avec les nouvelles approches en didactique, l'évaluation formative occupe une place très importante dans l'enseignement/ apprentissage en général et celui du FLE en particulier. Ce type d'évaluation a un rôle principal, non pas uniquement dans la transmission et la construction des savoirs et des connaissances mais, également dans le test et la régulation de ces dernières et cela peut se faire selon des critères bien déterminés. L'évaluation formative pourrait être considérée comme la réponse la plus pertinente à la demande actuelle de centrer l'acte éducatif sur l'apprenant.

Plusieurs travaux de recherches se sont intéressés à l'évaluation de l'écrit, cela ne cesse de soulever des interrogations et d'attiser notre curiosité.

On constate que, la plupart des enseignants demandent aux apprenants de faire des productions écrites, mais ces enseignants ne les corrigent pas évidemment, donc, on peut dire que

Introduction générale

l'évaluation classique n'aide pas les élèves à progresser réellement, c'est pourquoi il faut penser différemment l'évaluation et mettre en place un autre système d'évaluation comme l'évaluation formative.

Nous essayerons d'arriver par cette humble étude, à la manière la plus efficace et objective possible d'évaluer surtout si l'évaluation formative permet vraiment de faire progresser les écrits des élèves.

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

- 1- l'évaluation formative serait susceptible de vérifier le degré d'acquisition des apprentissages chez les apprenants.
- 2- L'exploitation d'une grille d'auto-évaluation pendant le processus rédactionnel permettrait d'améliorer les compétences rédactionnelles chez les apprenants.
- 3- L'auto-évaluation permettrait de développer l'écrit des apprenants.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons opté pour une méthode expérimentale en analysant les copies des apprenants (leurs productions écrites).

Donc, l'objectif général de ce travail est d'examiner le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration des compétences rédactionnelles des apprenants. Nous avons décidé de mener notre expérience avec les élèves d'une classe de 1^{ère} année moyenne à l'école de "Mouhoubi Belkacem" à la commune de Khelil wilaya Bordj bouarreridj . Cette classe ne sera qu'un petit échantillon représentatif du public concerné.

En ce qui concerne le plan de ce travail, il sera organisé en deux grandes parties, l'une est théorique et l'autre est pratique.

La partie théorique est constituée de deux chapitres :

Le premier intitulé : l'enseignement /apprentissage de la production écrite en FLE, d'abord , nous essayerons de définir quelques concepts qui ont une relation avec la production écrite. Ensuite, nous parlerons de la production écrite en FLE, les processus rédactionnels, les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction et l'évaluation de la production écrite et enfin nous exposerons un petit peu l'état de l'apprentissage de l'écrit au cycle moyen. Dans le deuxième chapitre intitulé : l'évaluation, nous essayerons de traiter l'évaluation d'une manière générale : définition, types ,étapes et fonctions et l'évaluation formative d'une manière

Introduction générale

particulière : ses caractéristiques, objectifs et ses modalités.

La partie pratique est constituée d'un seul chapitre qui s'intitule : la présentation et l'analyse des données. Il sera réservé d'une part à la présentation du dispositif expérimental (corpus, échantillon, etc.) et d'autre part, à l'analyse et l'interprétation des données collectés.

Nous terminons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous ferons part des resultants auxquels nous sommes arrivés. Ce qui va nous permettre de vérifier nos hypothèses de départ.

Partie théorique

Premier chapitre

Enseignement/apprentissage de la production écrite

Introduction

Dans le contexte scolaire, l'apprentissage se réalise par le recours au langage notamment à sa forme écrite. L'écriture sert à communiquer, à exprimer la pensée et à conserver des savoirs. Elle constitue à la fois un outil et un objet d'apprentissage.

Dans ce premier chapitre , nous allons traiter la notion de la production écrite. Au début , nous exposerons la définition de quelques concepts (écrit, texte, compétence) puis ,nous essayerons de montrer la place qu'occupe l'écriture dans l'enseignement du langue étrangère, par la suite ,nous aborderons la définition de la production écrite ,voire son statu en FLE , le processus rédactionnel, les difficultés rencontrées par les apprenants, ainsi que l'évaluation de l'écrit. A la fin de ce chapitre, nous étudierons la production écrite dans les instructions officielles au cycle moyen notamment à la première année moyenne.

1. Elements de definition

1.1.L'écrit

Pour définir l'écrit, il faut souligner que ce mot est dérivé du verbe 'écrire' (du latin scribere), il désigne : « *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 texte de différents niveaux et remplissant différents fonction langagières* »¹.

A partir de cette citation nous avons retenu que l'écrit englobe toutes les activités enseignées à l'école qui sont : la lecture,la graphie, l'orthographe et la production des textes.

Selon Cuq J-P et Gruca I, la notion de l'écriture n'est pas restreinte seulement dans des connaissances linguistiques : « *Ecrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites , mais réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer et de structurer* »².

Donc, selon eux, l'écrit est considéré comme une tache qui n'est pas facile à réaliser.

¹Robert, J-P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition, 2008, p.76.

²Cuq, J.P et Gruca, I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse université de Grenoble, 2002, p178.

1.2. Le texte

C'est un enchaînement de plusieurs phrases mais cette définition reste insuffisante car un assemblage de phrases ne peut être qualifié comme un texte. En effet, des phrases peuvent être liées grammaticalement mais sans avoir un lien de cohérence. Selon Adam J-M, le texte est un produit cohérent et non pas une simple juxtaposition de mots, de phrases ou de propositions.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde dit, dans ce sens, de la notion du texte qu'elle « *s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication* »³.

1.3. La compétence

L'enseignement de la production écrite a pour objectif de doter l'apprenant de certaines compétences : linguistique, textuelle, pragmatique, cognitive, etc.

Un bon scripteur doit avoir principalement une compétence d'écriture qui lui permet de mieux écrire. Cette compétence n'est pas innée mais plutôt une capacité que l'apprenant va acquérir à travers son expérience. De ce fait, elle est définie comme suit : « *La capacité d'écriture est maintenant perçue comme un savoir-faire qui a été automatisé par la répétition ou l'expérience* ».⁴

Lorsque, l'apprenant scripteur a acquis cette capacité ou cette compétence d'écriture, il va être appelé un scripteur expérimenté. Ce scripteur s'intéresse beaucoup à son public visé et au message contenu dans son texte comme le confirment les propos de CORNAIRE.C et RAYMOND. P.M :« *Le scripteur expérimenté se préoccupe d'abord de ses lecteurs éventuels. Il sait qu'il doit tenir compte en tout temps de son public ainsi que du message véhiculé par son texte, et il s'agit alors de capacités qui se manifestent dès qu'il envisage un projet d'écriture* ».⁵

³Cuq,J-P, *Le dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, CLE international, 2003, p35.

⁴Cornaire, C et Raymond, P-M, *la production écrite*, CLE International, Paris, 1999, p53.

⁵Ibid, p54.

2. L'écriture et son enseignement/apprentissage

L'écriture occupe une place primordiale dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères, pour montrer la place qu'occupe cette activité Moirand Sophie s'interroge

on pourrait se demander pourquoi, à l'heure actuelle encore, la production d'écrits occupe toujours dans les cours de langue (et principalement dans l'enseignement secondaire) une position quasi-monarchique par rapport à la compréhension de l'écrit : on y consacre plus de temps ; et de plus en plus, au fur et à mesure que l'on progresse dans l'apprentissage [...] ; on y attache plus de soin à l'améliorer et à la contrôler.⁶

De plus d'après **Moirand Sophie**

Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit : Ecrire dans des conditions authentiques, Comparer ces textes à des textes de références, Se munir des grilles pour pouvoir les évaluer au mieux, Se placer dans une perspective qui rétablie la dimension pragmatique de l'acte d'écrire.⁷

3. L'enseignement/apprentissage de la production écrite

3.1 Définition de la production écrite

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour communiquer à l'autre.

La production écrite a connu diverses définitions selon les domaines dans lesquels elle est inscrite.

Cependant, dans une perspective linguistique, la production écrite est perçue comme « *une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexions et des habiletés langagières.* ».⁸

Dans une perspective de communication, la production écrite est conçue comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.* ».⁹

⁶Moirand, S. *Situation d'écrits, compréhension/production en français langue étrangère*, CLE International, Paris, 1979, p94.

⁷Ibid.

⁸Robert, J-P, Op-cit, p174.

⁹Ibid.

Il découle de ces deux définitions que l'activité de production écrite requiert la réflexion et les savoir-faire langagiers. Elle est affectée à la production de textes et de discours. Ceux-ci vont constituer les messages qui s'inscrivent dans une situation de communication interactive entre un scripteur et un lecteur.

Dans le domaine des langues étrangères, notamment depuis l'émergence de l'approche communicative, la production écrite se présente comme une activité de construction de sens, elle vise à développer chez les apprenants la compétence de savoir écrire tout en rédigeant des textes répondants à une situation de communication bien définie .Il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer et donc à actualiser une compétence de communication écrite. Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle signalent «développe à la fois des compétences linguistiques, scripturales et textuelles et pourrait très vite sensibiliser les apprenants à certaines caractéristiques de situation d'écriture, envisagée sous son angle général»¹⁰

3.2 La production écrite en langue étrangère

Cornaire C. et Raymond P.M.¹¹ ont fait référence à de nouvelles études pour nous exposer avec plus de détails, et nous faire rendre compte de certains aspects de la production écrite en langue étrangère, particulièrement les facettes suivantes :

3.2.1 Les caractéristiques des textes rédigés en langue étrangère

a/ -Hall¹²1990 et Silva¹³1992 ont fait remarquer que les textes écrits en langue étrangère sont le plus souvent courts et simples en comparaison de ceux rédigés en langue maternelle.

b / - selon Cornnor 1987¹⁴, les textes produits en langue étrangère se caractérisent généralement par un vocabulaire assez limité restreint. Ils se distinguent aussi par des répétitions lexicales fréquentes.

c / - D'après Woolley 1985¹⁵, les textes produits en langue étrangère s'identifient par une syntaxe simple, moins complexe, moins d'enchâssement à ceux écrits en langue maternelle.

¹⁰Cuq,J-P et Gruca,I Op-cit,p178.

¹¹Cornaire C.et Raymond P-M, *La production écrite*, CLE international, Paris, 1999, p63.

¹²Hall1990,.Ibid, p64.

¹³Silva 1992, ,Ibid.

¹⁴Cornor 1987, Ibid.

¹⁵wolley 1985,.Ibid.

d / - Hall 1990¹⁶ affirme que les productions écrites en langue étrangère comptent plus d'erreurs par rapport à celles rédigées en langue maternelle.

3.2.2 Des aspects de production écrite en langue étrangère :

a/ Selon Hall 1990¹⁷, le scripteur en langue étrangère trouve des difficultés à traduire ses pensées, ses idées, c'est pourquoi, il utilise un temps de rédaction plus long.

b/ Selon Flower 1990¹⁸, beaucoup de scripteurs en langue étrangère adoptent quasiment les mêmes conduites rédactionnelles que les scripteurs inexpérimentés en langue maternelle étant donné qu'ils possèdent un répertoire de stratégies limité ou inadéquat.

c/ Par ailleurs, ces scripteurs transcrivent des textes pour eux même sans tenir compte de leurs destinataires. La plupart du temps, ces textes sont courts et incompréhensibles. En somme, leurs productions écrites sont limitées (fond et forme).

d/ Plusieurs études menées par un groupe de chercheurs en didactique :, Zamel 1983, Cumming 1989, , Hall 1990,... etc., ont démontré que la production écrite en langue étrangère requiert du scripteur qu'il possède un certain degré de compétence linguistique. Ces expériences ont montré que le niveau de compétence a une influence remarquable sur la qualité des textes rédigés.

3.3 Le processus d'écriture

Le processus d'écriture est défini, selon le dictionnaire pratique de didactique de Jean Pierre ROBERT, comme suit:

*Le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire (il n'est pas donné à tout un chacun d'écrire), et comprend trois étapes: la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité.*¹⁹

Le processus d'écriture se caractérise par sa complexité qui met l'apprenant dans une situation où il doit résoudre un problème en se basant sur ses capacités personnelles, ses

¹⁶Hall1990, ,Ibid.

¹⁷Ibid, p66.

¹⁸Flower1990, cité par Cornaire C. et Raymond P-M, Op-cit,p64.

¹⁹Robert J-P, Op-cit,p76.

connaissances, ses habiletés, et ses acquis.

Donc, le processus d'écriture comprend trois sous-processus importants:

A/ Planification

Selon Sophie M, « *la planification permet d'élaborer conceptuellement, un message préverbal correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre.* »²⁰

C'est-à-dire ,pendant cette étape, l'apprenant-scripteur fait appel à ses connaissances requises existant dans sa mémoire. Il les réorganise pour avoir une planification de son produit.

B/ Mise en texte:

On l'appelle aussi la textualisation. Elle s'intéresse aux unités lexicales, leurs structures syntaxiques et les messages produits étant donné que ce procédé : « *Engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire* »²¹

C/ Révision:

Elle a pour but d'évaluer la production écrite et de vérifier l'adéquation du plan de la rédaction aux objectifs fixés préalablement. La révision a un impact remarquable dans ce processus qui se résume comme suit :

Elle permet la revue du texte produit et qui consiste en une lecture minutieuse du texte écrit afin de lui apporter des améliorations (soit sur l'organisation du texte, soit sur les formes linguistiques, soit sur les idées en les modifiant ou en incorporant d'autres, etc.) et de finaliser la rédaction ;ce processus suppose que le scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter .

²⁰Moirond S, Op-cit, p9.

²¹Cuq ,J-P et Gruca ,I, Op-cit,p185.

²²Ibid.

3.4 Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction des productions écrites :

La production écrite n'est pas une activité aussi simple et son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe.

Il est important de signaler que les apprenants ont des réelles difficultés pendant la réalisation des productions écrites.

Elle n'est pas une simple tâche, mais c'est un ensemble d'opérations cognitives et de règles langagières.

Les difficultés que rencontrent les apprenants sont de diverses natures :

-linguistiques : qui concernent l'usage de la grammaire, les fautes d'orthographe ...

-cognitives : qui concernent les stratégies textuelles, la cohérence et la cohésion.

-socioculturelles : qui concernent le vocabulaire spécifique à chaque langue.

3.5 L'évaluation de l'écrit:

L'évaluation est une préoccupation majeure en didactique des langues et plus particulièrement en didactique du FLE. Elle est conçue comme moyen pour guider l'apprentissage.

En production écrite, l'évaluation sert tout d'abord à fournir à l'enseignant des informations concernant les pré-acquis de ses apprenants pour prendre des décisions pédagogiques permettant de garantir la progression des élèves avant qu'il procède à l'apprentissage.

L'évaluation de la production écrite permet aux enseignants de repérer les difficultés rencontrées par l'apprenant afin d'apporter des réponses pédagogiques adoptées en vue d'assurer et d'aider à la progression de l'apprentissage de cet apprenant.

Dans ce sens Devanne déclare qu' : « *aider un apprenant à progresser, à devenir scripteur autonome, c'est donc lui permettre de localiser seul ses erreurs, de rectifier son résultat et /ou sa démarche, lui faire pour réussir la tâche proposée, l'évaluation des écrits est une*

pratique sociale». ²³

À partir de ce passage nous pouvons faire ressortir que l'évaluation n'est pas une finalité mais moyen pour aider l'apprenant à progresser pour devenir autonome.

4. La production écrite dans les instructions officielles au cycle moyen

L'écrit a une place primordiale dans les programmes d'enseignement du français au moyen comme le précisent les concepteurs du programme

Au terme du cycle moyen , dans une démarche de résolution de situation problème , dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales , l'élève est capable de comprendre et produire à l'oral et à l'écrit des textes explicatifs , prescriptifs , descriptifs , narratifs, argumentatifs et ce , en adéquation avec la situation de communication. ²⁴

Donc, à l'issue du parcours, en ce qui concerne l'écrit, l'élève va produire cinq types de textes en maîtrisant la structure de chaque type « *l'apprenant identifiera nettement la structure prototypique des textes pour produire à son tour des textes explicatifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs* » ²⁵

La production écrite est liée avec les activités de l'oral et de la lecture « *c'est en relation avec les activités de l'oral et de lecture que l'enseignant mettra en place des activités de production écrite* ». ²⁶

La production écrite se fait d'une manière progressive de textes courts vers des textes plus au moins longs « *entamée de la première séance , les activités à l'écrit se traduiront dans des productions courtes pour aller progressivement vers la mobilisation des savoirs et des savoirs faire pour produire un texte long selon le type étudié* ». ²⁷

En classe de FLE ,l'enseignement de l'écrit se fait en deux parties , la première partie c'est la préparation à l'écrit « *propose trois à quatre activités pour entrainer progressivement l'apprenant à une tache d'écriture plus complexe* » ²⁸ et la deuxième c'est la partie de la

²³Devanne ,B, *Lire et écrire des apprentissages*, Armand colin-bordas, 1993, p6.

²⁴ Document d'accompagnement du programme de français cycle moyen , élaborer par GSD de français 2016, p6.

²⁵ Ibid, p40.

²⁶ Ibid, p47.

²⁷ Ibid, p47.

²⁸ Guide du manuel de français 4^{ème} année moyenne, Office National des publications scolaires, 2013/2014, p16.

production écrite « invite l'apprenant à produire un écrit dans lequel il devra intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment ». ²⁹

4.1. L'apprentissage de l'écrit en 1^{ère} année moyenne

L'apprentissage du français en 1^{ère} année moyenne sert à améliorer chez l'apprenant des compétences à travers la réalisation d'un acte de langage au moyen de différents types de textes (explicatif, informatif, prescriptif).

Dans le programme de 1^{ère} année moyenne, chaque séquence didactique se compose d'activités visant l'appropriation programmée des quatre compétences fondamentales : la compréhension de l'oral, la production de l'oral, la compréhension de l'écrit, la production de l'écrit.

Conclusion

L'écrit occupe une place très importante dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère. De fait, apprendre à écrire en FLE ce n'est pas facile à dire. Écrire, c'est une action qui se caractérise par sa complexité et dont le but est l'élaboration d'un texte lisible véhiculant un message.

La production écrite est une activité qui a pour objectif de doter les apprenants d'une compétence scripturale et de les amener à exprimer leurs idées, leurs sentiments, leurs intérêts et leurs préoccupations.

²⁹ Ibid, p16.

Deuxième Chapitre
L'évaluation

Introduction

L'évaluation est une partie intégrante de tout processus d'enseignement /apprentissage. Cette activité accompagne tout enseignant durant toute sa vie professionnelle. Elle permet d'une part, une collecte d'informations qui permet à son tour à l'enseignant d'apprécier le niveau des élèves ou l'efficacité d'un dispositif pédagogique. D'autre part, l'évaluation est considérée pour l'apprenant comme une manière de développer son autonomie pour être plus responsable et lui permet de former son jugement et d'avoir un regard critique sur ce qui il fait. En effet, l'évaluation donne la possibilité de réguler ses apprentissages.

Pour bien développer notre chapitre, nous nous étalerons dans un premier temps sur la définition de l'évaluation pédagogique d'une manière générale, ses types, ses fonctions et ses étapes.

Ensuite nous entamerons la définition de l'évaluation formative. Nous avons essayé, dans un second temps de mettre la lumière sur l'évaluation formative en particulier, ses caractéristiques, ses objectifs, ses avantages, la procédure de l'évaluation formative en production écrite et nous entamerons finalement les modalités de l'évaluation formative.

1. Définition de l'évaluation

L'évaluation est un concept très récent dans le domaine du savoir, elle permet de comparer les résultats obtenus par rapport aux résultats attendus. Nous apporterons quelques définitions pour clarifier la signification de ce concept.

D'après le dictionnaire Larousse: « *l'évaluation (n.f) action d'évaluer, évaluer (v. t): déterminer la valeur, le prix, l'importance de quelque chose.*»¹

Selon le dictionnaire de LEGENDRE Renald, l'évaluation est une : « *démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne ,d'un objet, d'un processus ,d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif*»².

¹LAROUSSE, *Petit Larousse illustré 1986 : dictionnaire encyclopédique pour tous*, Canada, 1980, p391.

²Legendre, R, *Dictionnaire de l'éducation*, Guérin/ESKA, 1993, p304.

Chapitre 2 : L'évaluation

Un autre dictionnaire de didactique du FLE propose la définition suivante : « *l'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ* »³

De son côté, BAILLY, D explique la notion d'évaluation comme suit :

*Est la vérification par des tests de tache et activités d'apprentissage que les élèves ont eu à effectuer précédemment .Estimation par rapport à un niveau donné et selon des critères et normes précis de la valeur des performances langagières atteintes par un apprenant ou de cette compétence culturelle, en fonction de l'enseignement auquel il a été soumis et de ses potentialités d'apprentissage.*⁴

Christine Tagliante définit l'évaluation « *d'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves* »⁵

A partir de ces définitions, on comprend que l'évaluation est un ensemble de techniques et d'activités qui permettent de fournir à l'apprenant et aux enseignants des informations sur les connaissances et les compétences acquises et de déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints. Elle a pour premier but l'amélioration de la qualité des décisions relatives à l'enseignement/apprentissage en prenant en compte les erreurs en régulant et en adaptant le dispositif didactique à la réalité des apprentissages et ce pour renforcer et augmenter les réussites.

2. Les différents types d'évaluation

Il existe toute une gamme de type d'évaluation, c'est par leur fonction et leur situation temporelle que nous pouvons les distinguer et les classer autour de trois prototypes :

³Cuq, J-P, *Didactique du FLE et seconde*, Paris, CLE, international, 2003, p90.

⁴Bailly, D, *Les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, OPHRYS, Paris, 1998, p94.

⁵Tagliante ,C : « *L'évaluation* », in *Technique de classe* , Paris, Clé International,1993,p130.

Chapitre 2 : L'évaluation

2.1 L'évaluation diagnostique

Elle est pratiquée en début et avant le cursus d'apprentissage afin d'apprécier le niveau de chaque élève, elle a pour fonction d'étayer des décisions d'orientation. Il s'agit des « *épreuves de diagnostique ont pour objet de découvrir et d'expliquer les faiblesses et les habitudes défectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire* »⁶.

L'enseignant doit certifier avant une séquence d'apprentissage, que les apprenants possèdent les connaissances et les compétences requises pour effectuer l'apprentissage.

L'enseignant prend la décision soit d'adopter son enseignement au niveau réel de ses élèves, Soit de les orienter vers un enseignement dont les modalités sont plus adoptées. Ce type d'évaluation devrait se faire de façon informelle et continue, et ne doit jamais figurer dans la note de l'élève ni de correction exhaustive. Elle a pour objectifs spécifiques l'évaluation des habiletés, des capacités, des difficultés et du niveau de réussite d'un élève, d'un groupe, ou d'une classe afin de déterminer les causes sous-jacentes des difficultés d'apprentissage pour apporter les modifications nécessaires.

2.2 L'évaluation sommative

Un autre type d'évaluation, qui se situe à la fin d'un parcours d'apprentissage (séquence ou ensemble de séquences), elle sert essentiellement à classer les apprenants, grâce à une note. L'évaluation sommative « *Informe l'élève ou le professeur sur le résultat, valide un niveau atteint. Elle peut jouer un rôle certificatif déterminant pour le passage dans la classe supérieure ou l'obtention d'un diplôme. On parle aussi d'évaluation partielle réalisé au terme d'étapes définies de l'apprentissage pour produire un résultat* »⁷.

Donc, nous pouvons comprendre que ce type d'évaluation porte le caractère de sanction, car il ne vise pas à réguler les apprentissages des apprenants, mais à leurs faire un bilan.

2.3 L'évaluation formative

Il s'agit d'une évaluation continue, qui se réalise pendant le cursus d'apprentissage. Ce type d'évaluation sert principalement à réguler les apprentissages, car il permet à l'enseignant

⁶Tagliante, C, *L'évaluation*, France, 1991, p124.

⁷ Tardieu, C, *La didactique des langues en 4 mots-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation* Paris, Ellipses Edition Marketing S.A, 2008, p 199.

Chapitre 2 : L'évaluation

de savoir où ses apprenants éprouvent des difficultés, ce qui lui facilite la remédiation en fonction de leurs besoins, ainsi cette évaluation aide l'apprenant à s'améliorer tout au long de son parcours d'apprentissage, ce qui rend ce type un outil d'aide pour les deux acteurs de la situation d'enseignement-apprentissage.

3. Auto-évaluation :

Le cadre européen commun de référence déclare que, « *l'autoévaluation est un facteur de motivation et de prise de conscience. Elle aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage* »⁸.

Dans le même contexte, Galisson.R ajoute qu' « *il n'y a que l'autoévaluation pour permettre à l'apprenant de maîtriser de bout en bout son apprentissage* »⁹

A partir de ces définitions, nous pouvons dire que l'autoévaluation est une sorte d'évaluation qui constitue un outil très important dans tout processus d'enseignement-apprentissage, elle implique l'apprenant dans son apprentissage et le rend un acteur actif grâce à son autonomie.

4. Les étapes de l'évaluation :

L'acte de l'évaluation est en premier lieu, une démarche suivie afin de répondre aux besoins, soit de l'enseignant soit de l'apprenant. Cette démarche doit nécessairement passer par des quatre étapes, dans le but d'assurer ses pratiques dans les meilleures conditions.

4.1 L'intention

En faisant recours au dictionnaire du français langue étrangère et seconde, cette étape « *détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de la mesure et des tâches évaluatives pour juger de leur performance langagière), les moments d'évaluation, les types de décision à prendre* »¹⁰.c'est à dire, nous ne pouvons pas réaliser une évaluation sans cerner du le début les buts visés, et comment nous allons procéder lors de la

⁸Conseil de l'Europe, *Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris, 2001, p143.

⁹Galisson, R, *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères du structuralisme au fonctionnalisme*, Paris, Clé international, 1980, p72.

¹⁰Cuq,J-P, Op-cit.

Chapitre 2 : L'évaluation

réalisations de ce dispositif, et dans quel moment nous devons le faire, et ainsi, la décision adéquate qu'il faut prendre afin de parvenir en aide à nos apprenants.

4.2 La mesure

Cette étape comprend le recueil des données par le biais d'observation, d'appréciations et de résultats de mesure, et par l'organisation de l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle en vue de tirer des significations pertinentes.

4.3 Le jugement

Il permet d'apprécier toutes les informations recueillies et de juger de la situation d'un élève en certains domaines de son développement et de sa performance langagière compte tenu des buts et des objets de l'évaluation.

Cette étape permet aussi de déterminer la valeur des instruments de mesure utilisés ou des observations recueillies.

4.4 La décision

La dernière étape dans le processus d'évaluation vise d'abord à rétroagir quant au cheminement ultérieur des élèves et à la progression des apprentissages. Jean Pierre Cuq ajoute que cette étape « *vise aussi à statuer les acquis au moment de faire les bilans et d'accorder la promotion des études, le passage à la classe supérieure ou encore de recommander des mesures d'appui individualisés afin d'accéder à la classe supérieure* ». ¹¹

5. Les fonctions de l'évaluation

L'évaluation scolaire constitue un processus très utile qui permet de faciliter l'apprentissage des apprenants, les didacticiens s'accordent à définir trois fonctions principales de l'évaluation :

5.1 Le pronostic

Cette fonction occupe une place importante dans tous processus d'enseignement-apprentissage, elle sert à orienter l'apprenant dans son apprentissage et cherche en premier lieu à faire connaître aussi bien à l'enseignant qu'à l'apprenant, le niveau réel d'un nouvel élève en utilisant des tests de niveau, la fonction pronostique de l'évaluation « *peut*

¹¹ Ibid.

Chapitre 2 : L'évaluation

également, par des tests particulières (tests pronostics), chercher à prédire le niveau de compétence qui pourra être atteint au cours de la formation.»¹²

5.2 Le diagnostic

Une autre fonction primordiale qui marque l'acte de l'évaluation, cette fonction qui sert à réguler les apprentissages, et intervient après l'évaluation pronostique, et tout au long du cursus de formation. Elle cherche à analyser avec soin, l'état de l'apprenant dans le but de pouvoir porter un jugement sur cet état, et par conséquent, de pouvoir remédier en cherchant des outils nécessaires pour assurer une bonne continuité du processus d'enseignement-apprentissage.

5.3 L'inventaire

Selon Hadji « *L'inventaire permet de vérifier si l'apprenant maîtrise bien les compétences et capacités qui étaient l'objet de l'enseignement. On lui a donné l'occasion de faire des épreuves* ». ¹³

C'est une évaluation bilan, qui teste des connaissances de fin de cursus d'apprentissage, son rôle est donc de certifier qu'un certain niveau est atteint (l'évaluation certificative).

Cette certification est en général obtenue à la suite d'un examen et réalisée par la délivrance d'un diplôme. Les examens de fin de cycle ont gardé toute leur importance dans les parcours scolaires. Ces examens (épreuves) ne sont pas toujours proposés par l'enseignant, elles peuvent l'être soit par l'institution soit par un groupe de travail extérieur.

Le BEM est l'exemple type de cette évaluation inventaire, la réussite ou l'échec aux épreuves de cet examen sanctionne des savoirs et des savoir-faire accumulés sur un cursus de plusieurs années scolaires.

6. La notion de l'évaluation formative

Il serait sans doute fastidieux d'évoquer toutes les définitions dont l'évaluation formative était l'objet. Cependant, nous pouvons citer parmi les définitions probantes celle du dictionnaire de didactique : « *l'évaluation formative est un processus d'évaluation continue*

¹²Tagliante, C, *l'évaluation et le cadre européen commun*, Paris, CLE international, 2005, p17.

¹³Hadji, C, *l'évaluation en règles du jeu*, ESF éditeur, Paris, 1989, p57.

Chapitre 2 : L'évaluation

visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage »¹⁴

D'après cette définition, ce type d'évaluation doit être planifié en même temps que l'enseignement, car elle permet d'identifier, de déterminer les lacunes de l'apprenant, leur suivi au quotidien, et inciter l'enseignant à élaborer des dispositifs de remédiation afin d'améliorer le rendement de l'apprenant et l'aider à mieux gérer son temps.

Par ailleurs, dans le dictionnaire de l'Evaluation et de la Recherche en Education, G.de LANDSHEERE voit que l'évaluation comme objet « (...) *d'informer l'élève et maitre du degré de maitrise atteint et éventuellement, de découvrir ou et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser »¹⁵*

L'évaluation est dite formative lorsqu'elle permet de *«recueillir des informations sur les points forts et les points faibles .L'enseignant peut alors les utiliser pour l'organisation de son cours et les renvoyer aussi aux apprenants»¹⁶*

Enfin, en se référant à ces définitions, l'évaluation formative ne se contente pas d'énumérer les erreurs de l'apprenant, mais elle les analyse en vue de déterminer les causes pour intervenir efficacement, c'est-à-dire l'enseignant n'évalue pas l'apprenant pour le sanctionner, le classer dans un niveau définitif mais pour repérer les difficultés qu'il rencontre.

7. Les objectifs de l'évaluation formative

L'évaluation formative a pour objectif de favoriser la progression des apprentissages et de renseigner l'apprenant et l'enseignant sur les acquis ou les éléments à améliorer. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions de nature pédagogique. Elle est effectuée en cours d'activité et vise à faire état des progrès des apprenants et à leur permettre de comprendre la nature de leurs erreurs et des difficultés rencontrées. Elle peut être

¹⁴Cuq, J-P, *Cours de didactique du français langues étrangères et secondes*, PUG Paris, 2003, p91.

¹⁵De Landsheere, G. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche pédagogique*, Paris, PUF, 1979. Cité par Cardinet, J. *Evaluation scolaire et mesure*, Bruxelles : De Boeck-Wesmael s a, 1994, p200.

¹⁶Conseil de l'europe, Op-cit, p141.

Chapitre 2 : L'évaluation

animée par l'enseignant, mais peut aussi se réaliser sous forme d'autoévaluation ou de rétroaction par les pairs.¹⁷

8. Les caractéristiques de l'évaluation formative

Voici quelques traits qui caractérisent l'évaluation formative :

- Elle vise à faire acquérir la compétence maximale.
- Elle Diagnostique la nature et l'origine des lacunes.
- Elle est permanente : s'effectue tout au long de l'apprentissage.
- Elle est dynamique : l'apprenant exprime s'il a atteint ou non tel ou tel objectif.
- Elle est correctrice : elle met en place des stratégies de remédiation.
- Elle apporte des régulations au processus d'apprentissage.
- c'est une évaluation continue et elle n'est pas notée.
- Elle est éducative : l'apprenant apprend grâce à son apprentissage.

9. Les procédures de l'évaluation formative en production écrite

- La consigne

Ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre. Elle doit être précise, explicite et univoque.

- Les grilles d'évaluation

Elles sont conçues dans le but d'informer l'enseignant et l'apprenant du degré de maîtrise des objectifs. Constituées d'une liste de critères accompagnés d'une échelle d'appréciation, ces grilles sont faciles à remplir.

- Critères d'évaluation

Une fois la tâche définie, l'enseignant détermine les critères d'évaluation .Ce sont des éléments qui permettent de dire si une quantité ou qualité est présente ou non dans l'objet évalué. Ceux-ci ont trait à l'efficacité de la démarche ou du processus utilisé et la qualité de la

¹⁷Université de Laval, *L'évaluation formative et sommative*, disponible sur : <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-evaluation-formative-et-sommative>.

Chapitre 2 : L'évaluation

production. Ces critères sont adaptés aux caractéristiques de la situation, au moment de l'année, aux acquis des élèves, aux compétences et aux contenus visés par la tâche.

10. Les avantages de l'évaluation formative

L'évaluation formative permet aux enseignants et aux élèves de prendre conscience de leur performance respective. Pour les enseignants, c'est l'occasion de vérifier l'efficacité de leurs stratégies d'enseignement et pour les élèves, l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

Le tableau ci-dessous résume les avantages liés à l'évaluation formative¹⁸:

Les avantages liés à l'évaluation formative	
Pour les élèves	Pour les enseignants
<ul style="list-style-type: none">-Amélioration de l'apprentissage en assurant les préalables requis;-identification, correction et prévention des carences ou des lacunes graves dans l'apprentissage;-développement de la motivation (prise de conscience de l'amélioration de ses apprentissages);-développement de l'autonomie (l'autocorrection et l'auto-évaluation de ses travaux);-plus grande sécurité face à la matière à apprendre;-correction des travaux en connaissance de cause (travaux commentés verbalement par l'enseignant ou à l'aide d'une grille de critères);-diminution du stress face aux examens de l'évaluation sommative;-augmentation de la moyenne des résultats	<ul style="list-style-type: none">-Identification plus rapide et précise des problèmes d'apprentissage nécessitant un enseignement correctif;-plus grande sécurité face à la matière à enseigner;-diminution du nombre d'examens sommatifs partiels;-diminution des corrections si les élèves sont entraînés à l'autocorrection et à l'auto-évaluation;-développement de la métacognition (analyse du processus d'enseignement et d'apprentissage);-amélioration dans les relations avec les élèves (coopération);-meilleur contrôle du processus d'enseignement;-plus grande valorisation de l'enseignement. Particulier

¹⁸Odette P-B, *les effets de l'évaluation formative et des facteurs attributionnels sur la réussite scolaire*, Thèse[en ligne]. Science de l'éducation, Université De Sherbooke, 1995, p 68. Disponible sur <http://depositum.uqat.ca/346/1/odettepoitras-bernier.pdf>
Consulté le 04 /05 /2018.

Chapitre 2 : L'évaluation

d'examen; -prise en charge de son apprentissage; -développement d'attitudes positives face à l'évaluation en général; -engagement actif dans l'apprentissage; -meilleure confiance en ses capacités; -développement de la métacognition (analyse du processus d'apprentissage); -amélioration de la persévérance face à la tâche.	
---	--

11. Les modalités de l'évaluation formative

Afin de vérifier le degré d'atteinte des objectifs d'apprentissage, Linda Allal propose deux modalités d'évaluation formative pouvant être combinées : l'évaluation ponctuelle (rétroactive) et l'évaluation continue (interactive). L'évaluation ponctuelle est conçue par L. Allal comme étant : « *la mise en place d'activités de remédiation permettant à l'élève de surmonter les difficultés ou de corriger les erreurs relevées lors de l'évaluation. Elle implique donc un 'retour' à des objectifs non maîtrisés ou à des tâches non réussies lors d'une première étape d'apprentissage* ». ¹⁹

Donc l'évaluation rétroactive intervient à la fin d'une période d'apprentissage. C'est une évaluation différée. L'interprétation des résultats s'effectue en comparant la performance de l'élève par rapport aux objectifs d'apprentissage. Comme les difficultés de l'élève n'ont pas nécessairement été repérées lors de l'apprentissage, la régulation rétroactive s'effectue par un retour sur les objectifs non maîtrisés (activités de remédiation).

D'autre part, l'évaluation continue qui s'effectue en cours d'apprentissage, les interactions des élèves, de l'enseignant ou des élèves avec le matériel didactique constituent, plusieurs occasions d'évaluation qui permettent à l'enseignant d'adapter son enseignement aux difficultés d'apprentissage des élèves.

¹⁹Allal,L , *Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise : processus du régulation interactive, rétroactive et proactive*, in HUBERMAN,M.(Dir).Assurer la réussite des apprentissage scolaires les propositions de la pédagogie se maîtrise, Neuchâtel, Delachaux et Niesté,1988, p90.

Chapitre 2 : L'évaluation

La finalité de cette régulation est selon L. Allal : *«la prévision d'activités de formation futures, orientées davantage vers la consolidation et l'approfondissement des compétences des élèves que vers la remédiation »*²⁰.

Ces démarches correctives constituent la régulation interactive. À ces deux formes de régulation des apprentissages peut se greffer la régulation proactive. Les activités qui découlent de la régulation proactive servent à consolider ou approfondir des objectifs d'apprentissage déjà maîtrisés (élèves forts) ou en voie de l'être (élèves faibles) et prépare les élèves à une nouvelle séquence d'apprentissage.

²⁰Ibid, p99.

Partie pratique

Premier chapitre
Présentation et analyse des
données

Introduction :

Ce troisième chapitre se veut, un chapitre pratique ; il s'agit de vérifier nos hypothèses et de répondre à la problématique formulée au départ. Dans cette partie, nous traiterons des informations collectées par le biais d'une expérimentation menée sur terrain.

Après avoir demandé aux apprenants de réaliser un travail d'écriture en se basant sur une grille d'auto évaluation, nous essayerons d'analyser leurs copies et de savoir comment l'évaluation formative peut-elle améliorer les compétences rédactionnelles chez ces apprenants.

Pour ce faire, nous avons mis en place un protocole composé de 3 étapes. Dans la première étape, il s'agit d'un premier jet qui porte sur la production d'un texte explicatif. Pour la deuxième étape, il est question d'une séance de réécriture à l'aide d'une grille d'évaluation. A la fin, nous allons procéder à une comparaison des deux jets.

Notre recherche sert à expliciter l'outil d'évaluation auquel l'enseignant fait recours durant la correction des copies des élèves en les accompagnants d'une liste de critères qui leur permettra de vérifier leurs productions écrites. Nous commencerons notre partie par une définition de l'objet de l'expérimentation. Nous tenterons par la suite de préciser les caractéristiques de cette expérimentation, à savoir le terrain, le public concerné et le corpus. Finalement, nous serons appelés, après la réalisation de l'expérimentation proprement dite, à exploiter les résultats obtenus.

L'expérimentation :

Afin de mettre en valeur l'évaluation formative, nous opterons pour une méthode expérimentale qui consiste à analyser des copies des apprenants (leurs productions écrites).

Suite à la consigne de la production écrite, les élèves vont d'abord écrire un premier jet. Ils vont faire une première évaluation de la première écriture selon les critères établis en remplissant une grille comportant plusieurs critères de réussite.

Ils devront cocher une case selon qu'ils auront respecté, à peu près respecté ou pas du tout respecté les critères demandés.

Puis, ils réaliseront un deuxième jet, en y apportant les modifications qu'ils jugeront nécessaires en fonction des remarques faites par l'enseignante lors du premier jet.

La première écriture :

Nous réaliserons un pré-test avec les apprenants.

L'expérimentation porte sur les trois aspects les plus évoqués en didactique du FLE, à savoir l'explication de la consigne, l'information adressée à l'apprenant par le biais de critères et d'indicateurs, et l'implication de l'apprenant dans l'évaluation de sa propre production à l'aide d'une grille d'auto-évaluation.

La deuxième écriture :

Après l'auto-évaluation des productions écrites à l'aide de grille d'évaluation proposée par l'enseignante, nous proposerons au même échantillon de produire lors d'une deuxième écriture le même paragraphe avec la même consigne, tout en respectant les critères figurant dans la grille d'auto-évaluation.

Cette fois, on leur demande d'y apporter les modifications qu'ils pensaient nécessaires en fonction des remarques faites par l'enseignante et la correction à l'aide de la grille lors du premier jet et enfin on va comparer les résultats obtenus lors de la première écriture et de la deuxième écriture.

Nous arriverons à une étude comparative des résultats obtenus lors du pré-test et post-test.

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Les objectifs :

L'objectif principal de notre travail de recherche est de démontrer que l'évaluation formative est un moyen efficace qui peut réellement aider les apprenants dans leur apprentissage.

Cette recherche tente de soumettre les écrits des élèves à une évaluation en utilisant une grille critériée afin d'observer leur rendement tout au long de la rédaction et aussi de vérifier le rôle des critères d'évaluation ainsi que la grille d'auto-évaluation dans l'amélioration des productions écrites.

Les caractéristiques de l'expérimentation :

Dans notre travail, nous nous sommes intéressées à l'évaluation formative de la production écrite. Nous avons opté la méthode expérimentale. Pour ce faire, nous avons choisi un groupe d'apprenants de la première année moyenne.

Le terrain :

Notre expérimentation a été menée au CEM de « Mouhoubi Belkacem » c'est une école qui a ouvert ses portes le 08 /09/1991.

Le collège est situé à la commune de Khelil, la ville de Bordj Bou Arreridj où nous avons trouvé tous les moyens nécessaires pour le bon déroulement de notre travail de recherche.

On y trouve 24 salles, 02 ateliers de physique et 02 laboratoires de sciences naturelles. Le nombre d'apprenants inscrits est de 650 élèves.

L'enseignement est assuré par 33 professeurs dont cinq enseignants licenciés en français.

L'échantillon :

Notre travail a été mené au niveau de l'enseignement moyen.

Le public avec lequel nous avons fait notre expérimentation est présenté par les apprenants de la première année moyenne.

Notre choix n'est pas dû au hasard, nous avons opté pour ce niveau car il est considéré comme une passerelle entre le cycle primaire et le cycle moyen, donc on peut dire que les élèves de cet niveau n'ont pas encore des méthodes précises adoptées au préalable, de ce fait l'apprenant est capable d'apprendre des nouvelles méthodes d'écriture et d'améliorer ses connaissances sur

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

le processus de rédaction en langue étrangère. Le public de notre expérimentation est composé de 28 élèves d'une même classe.

La population ciblée avec laquelle nous avons travaillé est constituée de (18) filles et (10) garçons venant tous du même milieu social.

L'âge de ces apprenants varie entre 11 et 13 ans.

Signalons que ces apprenants ont poursuivis l'expérimentation jusqu'à sa fin.

Corpus :

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

Nous avons confronté les apprenants à une tâche rédactionnelle qui porte sur la rédaction d'un texte explicatif en les impliquant dans l'évaluation de leur propre production à l'aide d'une grille d'auto évaluation. Par la suite nous avons demandé aux apprenants de réécrire leurs textes.

Notre corpus sera donc constitué de l'ensemble des textes produits dans 1^{er} et 2^{eme} jet.

Le déroulement de l'expérimentation :

L'expérimentation s'est déroulée dans une classe qui contient 28 élèves de la 1^{ère} année moyenne. Ces derniers étaient invités à rédiger un texte explicatif.

Dans cette partie, nous avons exposé en détail le protocole expérimental que nous avons suivi pour répondre à notre problématique, nous voulons par notre recherche trouver une réponse au questionnement sur l'efficacité de l'évaluation formative dans l'amélioration de la production écrite des apprenants de la première année moyenne.

Pré-test :

Nous avons commencé notre recherche par un pré-test.

Une production écrite qui comporte la consigne suivante :

« L'air que nous respirons est plus en plus polluée, rédige un court texte dans lequel tu expliques les causes et les conséquences de la pollution de l'air. »

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Les critères de réussite auxquelles nous avons soumis la production écrite sont :

- 1- Donne un titre au texte.
- 2- Utilise les procédés explicatifs d'énumération.
- 3- Utilise les procédés explicatifs de la reformulation.
- 4- Utilise les propositions de cause et de conséquence.
- 5- Conjugue les verbes au présent de l'indicatif.
- 6- Utilise la ponctuation.

Le déroulement du premier jet :

Lors de cette séance, l'enseignante a commencé par une sorte de rappel sur les caractéristiques du texte explicatif, par la suite, elle a demandé aux élèves de rédiger un texte explicatif suivant d'une consigne donnée. L'enseignante a bien pris son temps pour expliquer le sujet et la consigne aux élèves et attirer leur attention sur les différents critères. La rédaction s'est faite individuellement en classe dans une heure de temps. L'enseignante a précisé qu'elle allait ramasser le travail, porté sur une feuille blanche à la fin de la séance et prête l'attention à la nécessité d'organiser la copie.

Tout d'abord, les élèves ont rédigé leurs textes sans aucune perturbation dans leur travail de rédaction. Ensuite ils ont fait une auto-évaluation de la première écriture selon les critères établis en remplissant une grille comportant plusieurs critères de réussite. Ils ont coché une case selon qu'ils avaient respecté ou pas du tout respecté le critère demandé.

A la fin de la séance, l'enseignante a ramassé les copies des élèves. Cette expérimentation n'avait pas pour objectif de donner une note aux productions des élèves, mais elle consiste à améliorer leur rédaction en les incitant à s'investir davantage dans leur travail. Elle s'agissait d'une évaluation qui visait à vérifier si l'élève a respecté les caractéristiques du texte explicatif en suivant la liste des critères donnée

Présentation des résultats et commentaires :

Après la collecte et l'analyse des écrits des apprenants, nous avons interprété les résultats à l'aide des tableaux et graphes suivants :

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

	Le titre	les procédés explicatifs d'énumération	le procédé de reformulation	présent de l'indicatif	des propositions de cause et de conséquence	La ponctuation
Copie 1	+	+	+	+	-	+
Copie 2	+	+	+	+	+	+
Copie 3	-	+	-	+	+	+
Copie 4	+	+	-	-	-	+
Copie 5	+	-	+	-	-	+
Copie 6	+	-	-	-	-	+
Copie 7	-	+	-	+	-	+
Copie 8	+	-	-	-	+	+
Copie 9	+	-	+	-	+	-
Copie 10	+	+	-	+	-	+
Copie 11	-	-	-	+	-	+
Copie 12	-	+	-	-	-	+
Copie 13	+	+	-	+	-	-
Copie 14	+	-	+	-	-	+
Copie 15	-	+	-	+	-	+
Copie 16	+	-	+	-	-	+
Copie 17	+	+	-	-	+	+
Copie 18	+	+	-	-	-	+
Copie 19	-	-	+	+	-	+
Copie 20	+	-	+	+	-	+
Copie 21	+	+	+	-	-	-
Copie 22	+	+	-	+	-	+
Copie 23	+	-	-	-	+	+
Copie 24	-	+	-	+	-	+
Copie 25	+	+	+	-	+	+
Copie 26	+	-	-	+	-	+
Copie 27	-	+	-	+	+	-
Copie 28	+	+	-	-	-	+

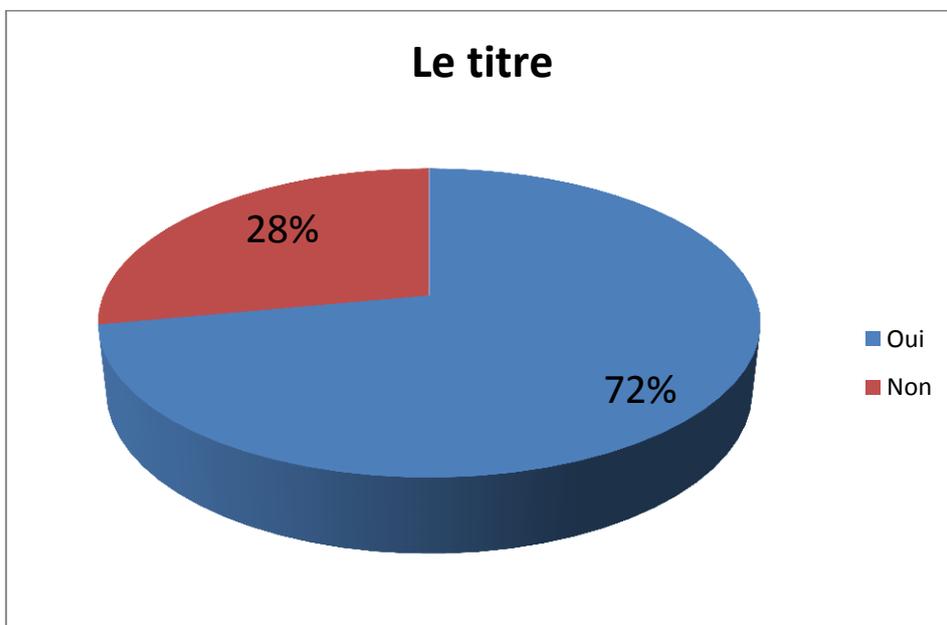
Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Critère n°1 :

- J'ai donné un titre à mon texte

Nombre d'apprenants	Le titre	
	Oui	Non
28 apprenants	20	08
Total 100%	72%	28 %

La représentation graphique :



Commentaire :

Nous avons constaté une réussite de réalisation de ce critère. 72% des élèves sont parvenus à donner un titre à leurs productions. Sachant que (donner un titre) est l'un des critères qui

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

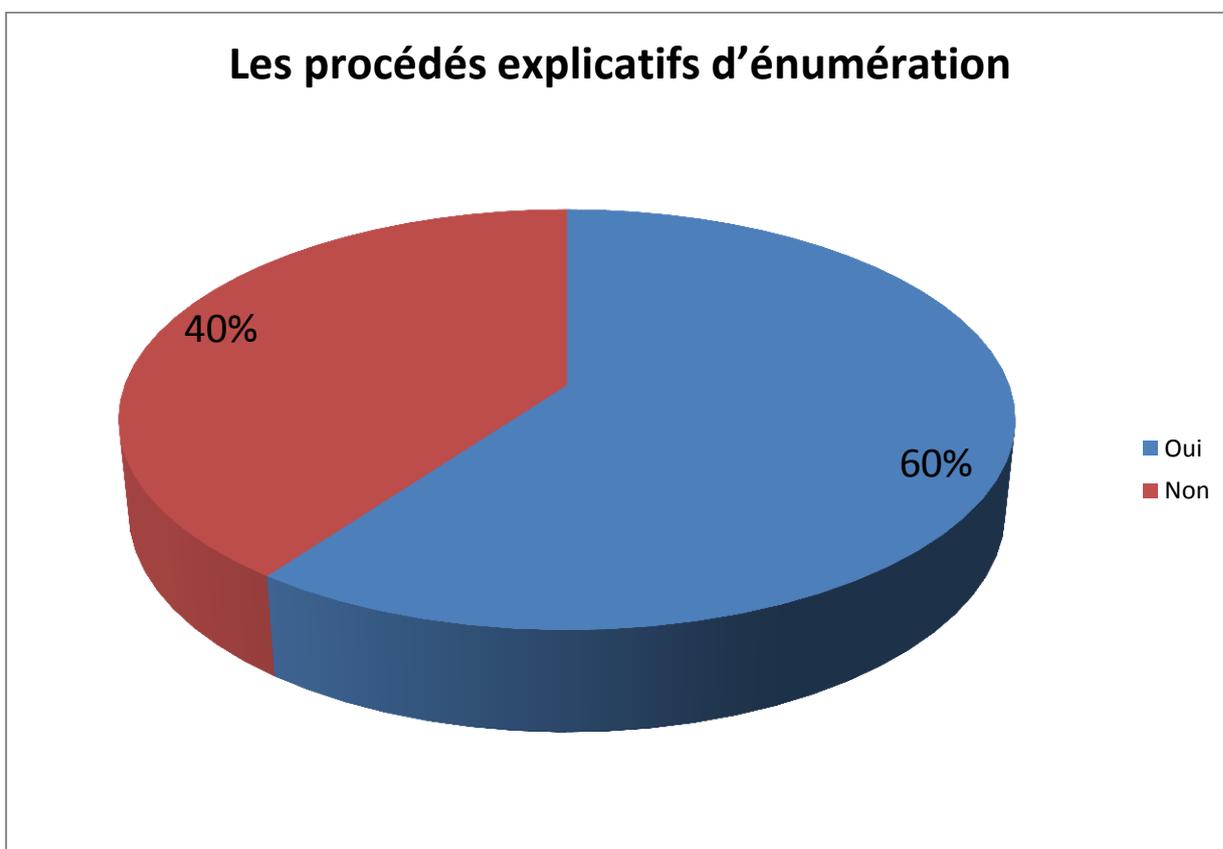
apparaissent le plus dans les consignes des productions écrites. Donc les élèves sont déjà familiarisés avec ce critère qui est la première chose à mentionner dans leurs productions.

Critère n°2 :

- J'ai utilisé les procédés explicatifs d'énumération

Nombre d'apprenants	Les procédés explicatifs d'énumération	
	Oui	Non
28 apprenants	17	11
Total 100%	60%	40 %

La représentation graphique :



Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Commentaire :

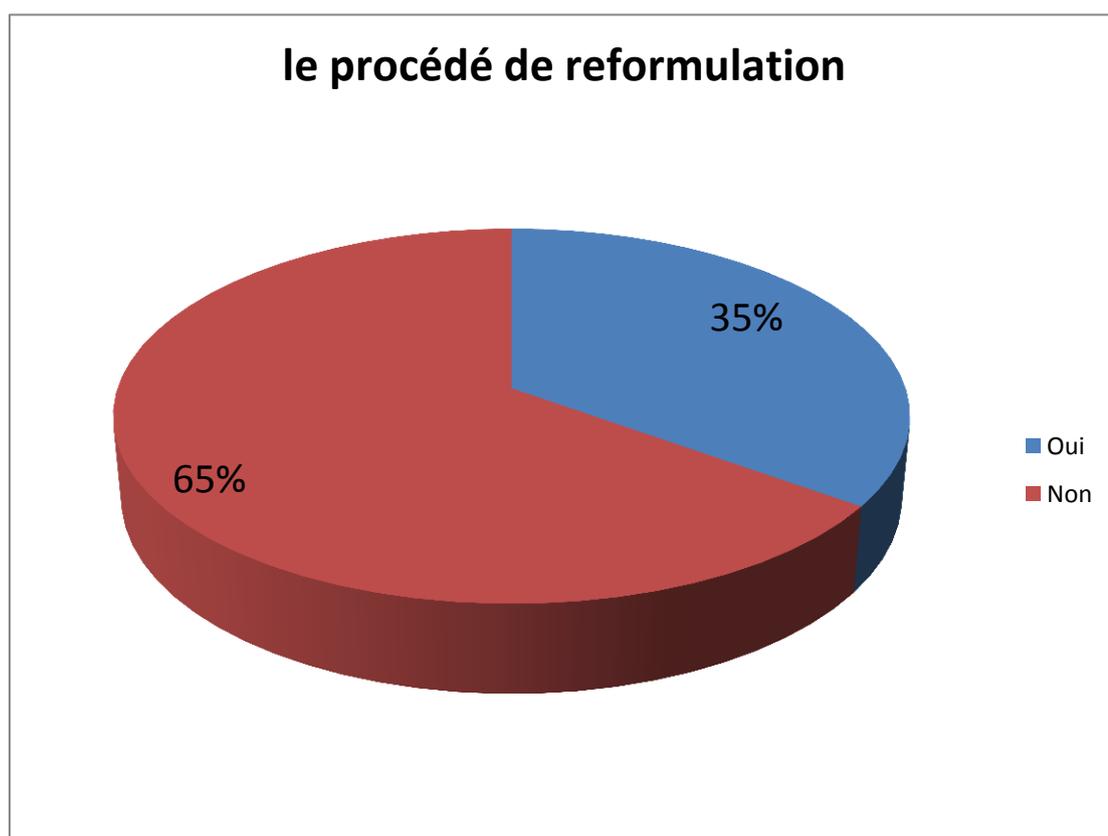
60% des élèves sont arrivés à réaliser ce critère, les 40% restant ont rédigé leurs textes mais sans aucune énumération. Nous avons remarqué que tous les apprenants qui ont respecté ce critère ont utilisé les mêmes procédés explicatifs d'énumération (d'abord / ensuite/ enfin).

Critère n°3 :

- J'ai utilisé le procédé de reformulation

Nombre d'apprenants	La reformulation	
	Oui	Non
28 apprenants	10	18
Total 100%	35%	65 %

La représentation graphique :



Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Commentaire :

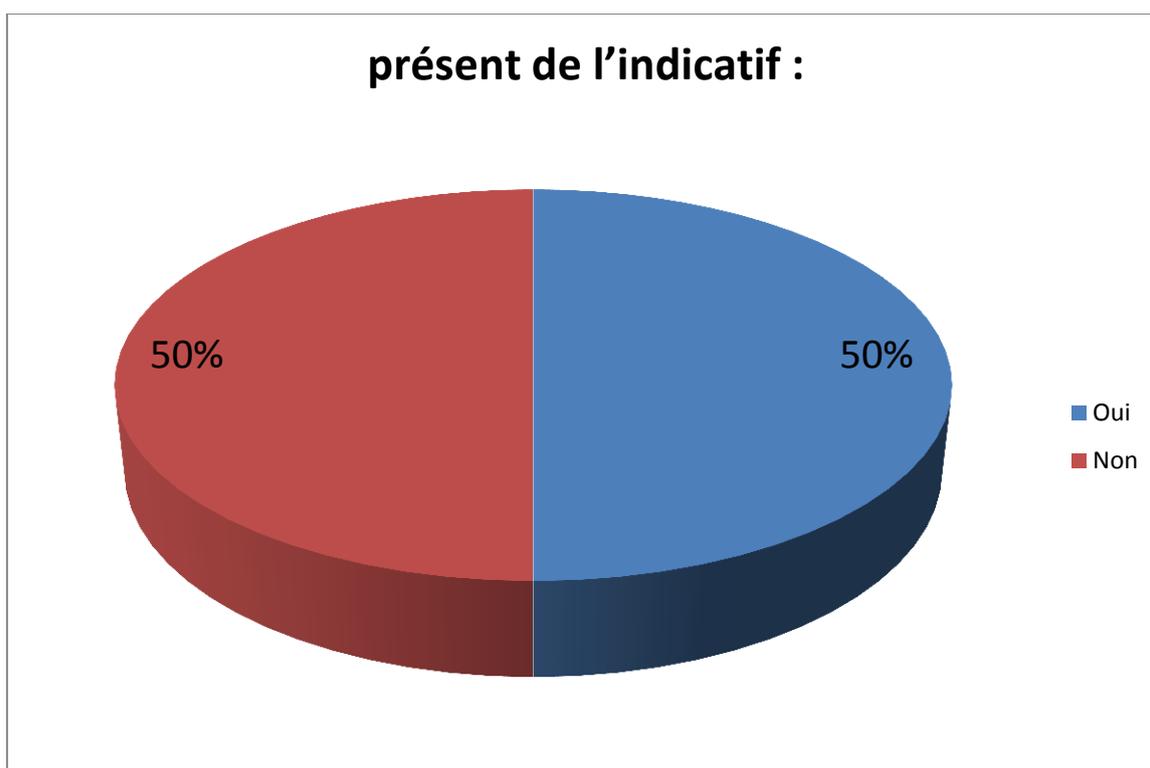
Nous avons constaté un échec de réalisation de ce critère. Le procédé de reformulation n'apparaît que dans trois (10) copies parmi les vingt-huit. En effet, les apprenants ne semblent pas encore maîtriser ce procédé.

Critère n°4 :

- J'ai mis les verbes au présent de l'indicatif

Nombre d'apprenants	Le présent de l'indicatif	
	Oui	Non
28 apprenants	14	14
Total 100%	50%	50 %

La représentation graphique :



Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Commentaire :

En ce qui concerne ce critère, la moitié des apprenants de notre échantillon sont arrivés à employer le présent de l'indicatif, le 50% restant utilisait les verbes à l'infinitif ou les conjuguer au passé composé. Nous avons remarqué aussi que même les apprenants qui ont réussi ce critère n'utilisent que deux verbes dans leurs productions (être et provoquer).

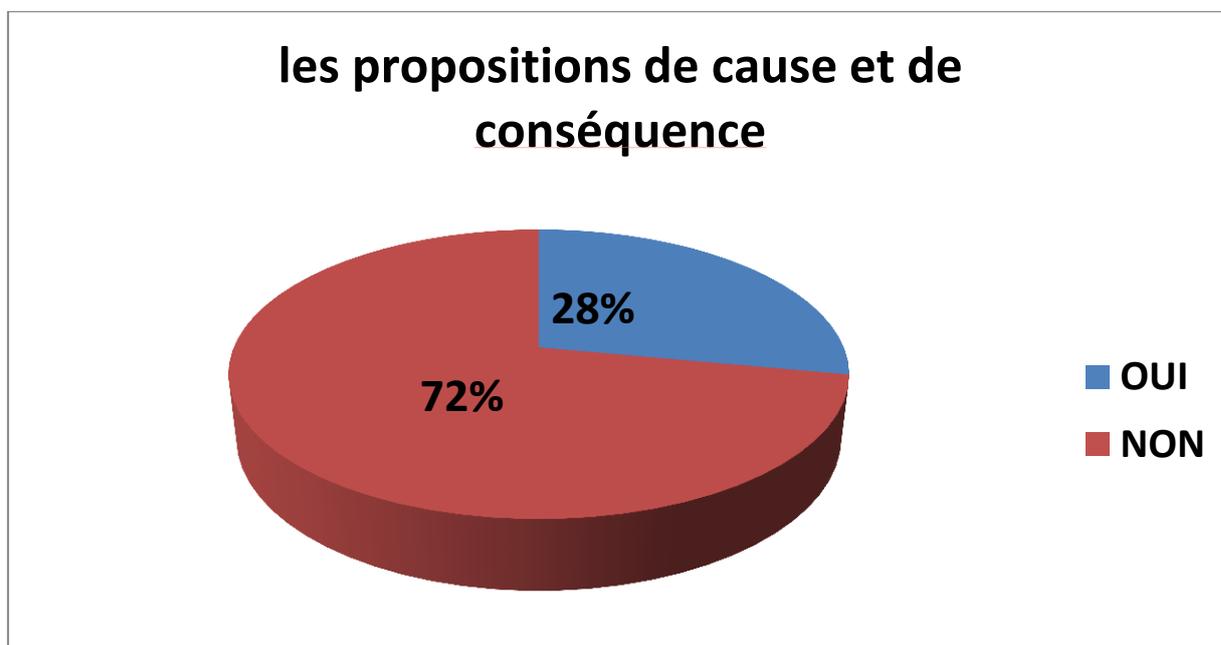
Ceci explique que les apprenants de notre échantillon ne maîtrisent pas encore la conjugaison.

Critère n°5 :

- J'ai utilisé des propositions de cause et de conséquence

Nombre d'apprenants	Les propositions de cause et de conséquence	
	Oui	Non
28 apprenants	08	20
Total 100%	28%	72%

La représentation graphique :



Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Commentaire :

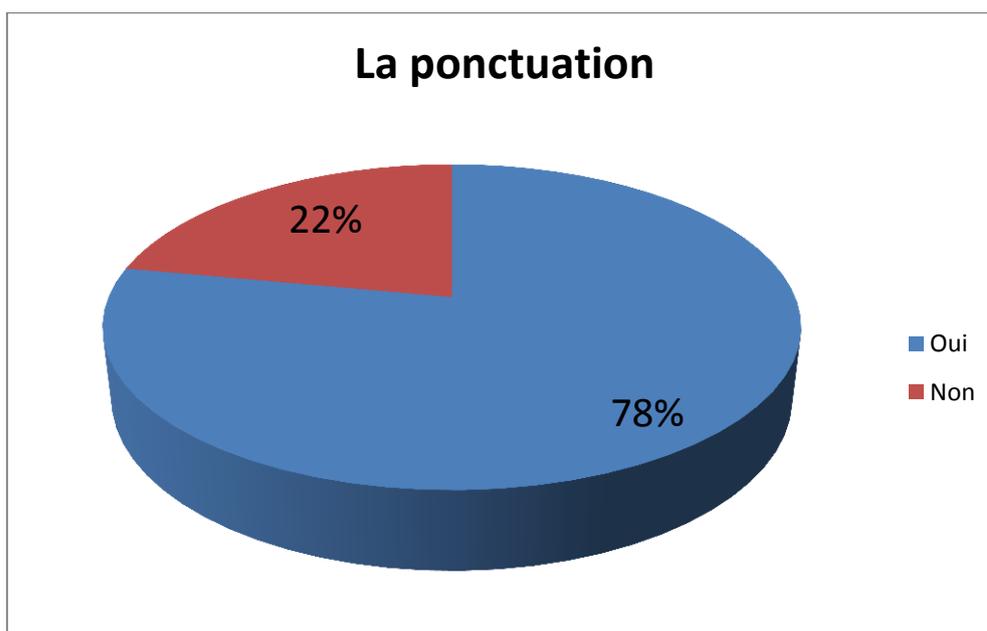
Sur ce 5^{ème} critère, nous avons constaté un échec considérable de réalisation de ce critère. Nous avons trouvé les propositions de cause et de conséquence seulement dans trois (08) copies, les vingt (20) copies restant contenaient les causes et les conséquences de la pollution de l'air mais sans leurs propositions. Cela explique que les apprenants de notre échantillon donnent plus d'importance au contenu.

Critère n°6 :

- J'ai vérifié la ponctuation

Nombre d'apprenants	La ponctuation	
	Oui	Non
28 apprenants	22	06
Total 100%	78%	22%

La représentation graphique :

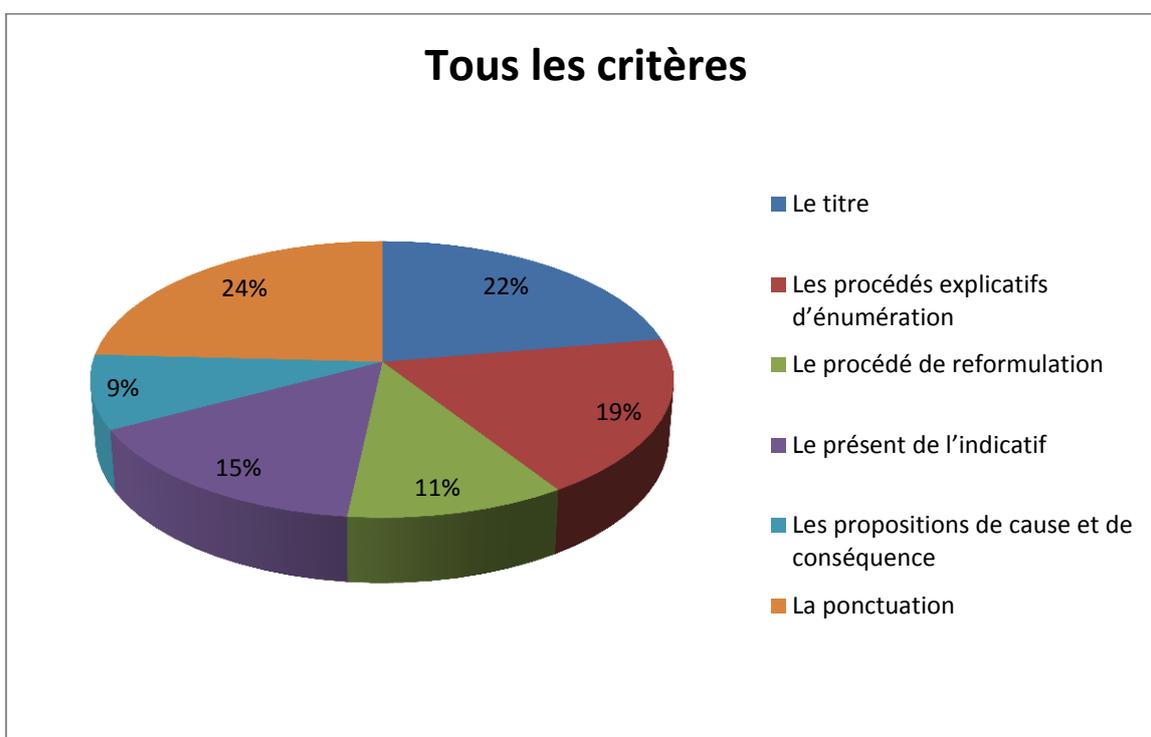


Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Commentaire :

Vingt-deux (22) élèves sur vingt-huit sont parvenus à respecter ce critère, ce qui nous a donné l'impression que les apprenants de notre échantillon ne trouvent aucune difficulté de vérifier la ponctuation de leurs productions.

La représentation graphique :



Remarque :

Après avoir analysé les copies des apprenants de notre échantillon, nous avons remarqué ce qui suit :

- aucun apprenant n'était hors sujet, c'est à dire tous les apprenants de notre échantillon ont compris le sujet.
- Les élèves ont commis des erreurs multiples et communes sur le plan orthographique.
- Sur le plan pragmatique, la majorité des élèves a respecté les caractéristiques du texte explicatif.

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Post test :

Comme une deuxième expérience dans notre pratique, nous avons demandé au même échantillon de produire lors d'un deuxième test le même paragraphe tout en suivant la même consigne et en respectant les mêmes critères. En y apportant les modifications qu'ils jugeront nécessaires en fonction des remarques faites par l'enseignante et la correction à l'aide de la grille lors du premier jet.

Nous trouvons que cette étape est très utile, les apprenants seront possible d'améliorer leur première production et modifier ce qu'ils ont raté lors du premier coup en fonction des remarques et en regardant à nouveau bien les critères importants.

Le temps que nous avons consacré à cette activité était une heure c'est-à-dire une seule séance sachant que cette période était suffisante pour que les apprenants puissent finir leur tâche.

Nous devons signaler que le post-test s'est déroulé dans la même école avec l'intervalle de quatre jours par rapport au pré-test.

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Evaluation des résultats du post-test :

	Le titre	les procédés explicatifs d'énumération	le procédé de reformulation	présent de l'indicatif	des propositions de cause et de conséquence	La ponctuation
Copie 1	+	+	+	+	+	+
Copie 2	+	+	+	+	+	+
Copie 3	+	+	-	+	+	+
Copie 4	+	+	+	+	-	+
Copie 5	+	-	+	-	+	+
Copie 6	+	+	-	+	+	+
Copie 7	+	+	-	+	+	+
Copie 8	+	-	+	-	+	+
Copie 9	+	+	+	+	-	+
Copie 10	+	+	-	-	+	+
Copie 11	+	+	+	+	-	+
Copie 12	+	+	+	+	-	+
Copie 13	+	+	-	+	+	+
Copie 14	+	-	+	-	+	+
Copie 15	+	+	+	+	-	-
Copie 16	+	+	+	+	-	+
Copie 17	+	+	+	+	-	+
Copie 18	+	-	+	+	-	+
Copie 19	+	+	-	-	+	+
Copie 20	+	+	+	+	+	+
Copie 21	+	+	-	+	+	+
Copie 22	+	+	+	+	-	+
Copie 23	+	+	+	-	+	+
Copie 24	+	+	-	+	+	+
Copie 25	+	+	+	+	-	+
Copie 26	+	+	+	+	+	+
Copie 27	+	+	+	-	+	+
Copie 28	+	+	-	+	+	+

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Commentaire :

L'analyse des copies a montré que l'évaluation formative a une influence positive sur les écrits des élèves, presque tous les élèves ont respecté les critères lors de la deuxième écriture.

D'après cette expérimentation, nous avons remarqué que :

-La mise à disposition de liste des critères permet aux apprenants d'opérer certaines modifications et un retour réfléchi sur la 1ère version.

-la qualité des critères d'évaluation aide les élèves à améliorer leurs performances en production écrite car elle leur permet d'avoir une idée plus claire des spécificités du texte à produire. De ce fait, la mise en œuvre des critères d'évaluation de l'écrit se trouve être un passage obligé qui pourrait contribuer à améliorer leurs compétences rédactionnelles.

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

L'étude comparative des résultats obtenus lors du pré-test et du post-test :

-Tableau comparatif des résultats :

	Titre	Enumération	Reformulation	Présent	Cause	Ponctuation
Pré-test	72%	60%	35%	50%	28%	78%
Post-test	100%	85%	68%	75%	65%	96%

Après avoir interprété les résultats obtenus lors du pré test et du post test, nous sommes arrivées à une étude comparative des deux évaluations.

Nous pouvons constater qu'il y a une différence entre le pré test et le post test, nous avons remarqué d'après les pourcentages que les écrits des élèves sont améliorés et que la majorité des apprenants de notre échantillon ont bien respecté les différents critères lors du deuxième test en les comparants aux Premières productions.

Chapitre 3 : Présentation et analyse des données

Synthèse :

Après une étude comparative des productions écrites du pré test et du post test pour des apprenants de la 1^{ère} année moyenne nous pouvons dire que les résultats obtenus sont satisfaisants car la majorité des apprenants a changé son comportement rédactionnel.

Nous avons remarqué que le niveau des compétences rédactionnelles des apprenants a varié positivement.

Nous avons constaté que la mise en œuvre d'une grille d'évaluation incite les apprenants à être attentif et essayent de déceler leur capacité à améliorer leurs productions écrites d'une part, et d'une autre part, de faire progresser leurs compétences rédactionnelles pour une meilleure présentation de la copie.

Cette démarche est très efficace puisqu'elle aide l'élève à améliorer son niveau rédactionnel en l'impliquant dans son enseignement/apprentissage. Elle permet à l'apprenant d'être mieux rassuré et guidé dans son apprentissage de cette langue étrangère. Nous pouvons dire donc que nos hypothèses ont été validées.

Conclusion :

En guise de conclusion, nous avons obtenus les résultats suivants :

L'évaluation formative s'efforce toujours à améliorer les apprentissages, par conséquent, elle est une partie fondamentale dans le processus d'enseignement/apprentissage notamment de l'activité d'écriture. Elle permet, en cours d'apprentissage, de constater la progression de l'apprenant dans le développement de ses compétences.

L'évaluation formative constitue un enjeu majeur pour l'amélioration des compétences rédactionnelles conduisant vers l'autonomie nécessaire à l'apprentissage de l'écrit.

La grille d'auto-évaluation est un moyen fiable de promouvoir le processus d'apprentissage dans une classe du FLE. En effet, apprendre à écrire à l'aide d'une grille d'auto évaluation critériée amène les apprenants à avoir un regard réflexif sur l'écriture de leurs textes et contribue aussi à promouvoir leur autonomie scripturale.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans notre mémoire, nous avons traité le thème de « L'évaluation formative pour une meilleure maîtrise de la production écrite. Cas des apprenants de la première année moyenne ».

Ce travail nous a permis de comprendre la place primordiale que l'évaluation formative occupe dans l'amélioration des compétences de la production écrite. L'évaluation formative a pour ambition de contribuer à la construction de compétences solides. Elle cherche à guider l'apprenant pour faciliter ses progrès. Elle doit intervenir tout au long d'une séquence d'apprentissage et non, contrairement à l'évaluation sommative, qu'au niveau du bilan. L'autoévaluation prend une place très importante dans ce processus de formation.

Le plan de travail, était organisé en deux parties, la première est théorique, subdivisée en deux chapitres : Le premier a porté sur la production écrite et son enseignement /apprentissage quant au deuxième chapitre, nous l'avons réservé à l'évaluation en générale et l'évaluation formative en particulier.

Et la partie pratique qui constitue un seul chapitre, nous l'avons consacré à la présentation de notre méthode de travail, nos démarches d'expérimentation, l'analyse et les interprétations des résultats.

Tout au long de notre travail de recherche, nous avons essayé d'atteindre notre objectif qui est de démontrer que l'évaluation formative est un moyen efficace qui peut réellement aider les apprenants dans leur apprentissage. Afin de mettre en valeur l'évaluation formative, nous avons tenté l'expérimentation en impliquant les apprenants dans une première écriture (pré-test) où ils devaient écrire un paragraphe tout en respectant la consigne et les critères établis dans la grille et que l'enseignant a corrigé en leur indiquant les remarques faisant référence aux critères dégagés précédemment. Ensuite, nous avons mené les élèves à réaliser une deuxième écriture (post-test), mais cettefois-ci, en leur recommandant d'apporter les modifications nécessaires en prenant en considération les remarques émises sur leurs premières productions.

Les résultats obtenus nous ont permis de répondre à la problématique formulée au départ et de confirmer les hypothèses émises que nous avons énoncées comme suit :

1-l'évaluation formative est susceptible de vérifier le degré d'acquisition des apprentissages chez les apprenants.

Conclusion générale

2-l'exploitation d'une grille d'auto-évaluation pendant le processus rédactionnel permettrait d'améliorer les compétences rédactionnelles chez les apprenants .

3-l'auto-évaluation permettrait de développer l'écrit des apprenants.

Nous considérons que l'évaluation formative favorise les compétences scripturales des apprenants qui auraient plus de possibilités de s'améliorer par la mise en place d'un dispositif centré sur une démarche d'évaluation solide.

De plus, la grille d'autoévaluation permet à l'apprenant de faire le point sur ses apprentissages. En effet , les critères permettent à l'apprenant de développer ses compétences en production écrite en lui permettant d'abord, d'apprendre à écrire , puis améliorer ses écrits et lui apprendre progressivement comment assurer son autonomie scripturale.

Ainsi, l'auto-évaluation motive l'apprenant, elle permet de l'engager dans le processus d'évaluation. Comme elle lui permet de s'auto-évaluer et donc à s'auto-corriger. Ce qui rend cette pratique évaluative une étape cruciale dans l'évaluation de la production écrite.

Nous espérons que ce simple et modeste travail de recherche sur l'évaluation formative de l'écrit en classe de FLE a pu mettre de la lumière sur beaucoup de questions sur ce concept et son application dans l'écrit, notre recherche ne peut être qu'un moindre effort pour mettre l'accent sur cette question importante.

Nous souhaiterions à l'avenir élaborer différents modèles de grilles d'auto-évaluation selon le niveau et les besoins des apprenants aussi que selon la nature des activités ou plus d'améliorer des outils d'évaluation qui aident et motivent l'apprenant à produire.

Nous espérons que ce modeste travail ouvre des pistes à d'autres travaux de recherche.

Bibliographie

Bibliographie

Les ouvrages :

- 1- Allal, L, *Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise : processus du régulation interactive, rétroactive et proactive* , in HUBERMAN,M.(Dir). Assurer la réussite des apprentissage scolaires les propositions de la pédagogie se maîtrise, Neuchâtel, Delachauxet Niesté, 1988.
- 2- Bailly, D, *Les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, OPHRYS, Paris, 1998.
- 3- Cornaire, C et Raymond, P-M, *La production écrite*, CLE International, Paris, 1999.
- 4- Conseil de l'Europe, *Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris, 2001.
- 5- Cuq, J.P et Gruca, I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse université de Grenoble, 2002.
- 6- CUQ, J-P, *Cours de didactique du français langues étrangères et secondes*, PUG Paris, 2003.
- 7- Devanne , B, *Lire et écrire des apprentissages*, Armand colin-bordas, 1993.
- 8- Galisson, R, *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères du structuralisme au fonctionnalisme*, Paris, Clé international, 1980.
- 9- Hadji, C, *l'évaluation en règles du jeu*, ESF éditeur, Paris, 1989.
- 10- Moirand, S. *Situation d'écrits, compréhension/production en français langue étrangère*, CLE International, Paris, 1979.
- 11- Tagliante, C : « *L'évaluation* », in *Technique de classe*, Paris, Clé International, 1993.
- 12- Tagliante, C, *L'évaluation*, France, 1991.
- 13- Tagliante, C, *l'évaluation et le cadre européen commun*, Paris, CLE international, 2005.
- 14- Tardieu, C, *La didactique des langues en 4 mots-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation* Paris, Ellipses Edition Marketing S.A, 2008.

Les dictionnaires:

- 1- Cuq, JP, *Le dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, CLE international, 2003.
- 2- DE LANDSHEERE, G. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche pédagogique*, Paris,

Bibliographie

- PUF, 1979.
- 3- LAROUSSE, *Petit la rousse illustré 1986 : dictionnaire encyclopédique pour tous*, Canada, 1980.
 - 4- Legendre, R, *Dictionnaire de l'éducation*, Guérin/ESKA, 1993.
 - 5- Robert, J-P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition, 2008.

Les documents officiels :

- 1- Document d'accompagnement du programme de français cycle moyen ,élaborer par GSD de français 2016 .
- 2- Guide du manuel de français 4ème année moyenne, Office National des publications scolaires, 2013/2014.

Les mémoires :

- 1- Odette, P-B, *les effets de l'évaluation formative et des facteurs attributionnels sur la réussite scolaire*, Thèse[en ligne] .Science de l'éducation ,Université De Sherbooke, 1995, p 68 . Disponible sur :<http://depositum.uqat.ca/346/1/odettepoitras-bernier.pdf>
Consulté le 04 /05 /2018.

La sitographie :

- 1- Université de Laval, *L'évaluation formative et sommative*, disponible sur :

<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-evaluation-formative-et-sommative> consulté le 28/04/2018.

Annexe