

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ABDELHAMID IBN BADIS MOSTAGANEM

FACULTE DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE FRANÇAIS



MASTER 2
DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE ET INTERCULTURALITE

TITRE

L'EVALUATION DE L'EXPRESSION ECRITE EN FLE ,
CAS DES ELEVES DE 4 EME ANNEE MOYENNE

Présenté Par Melle
ZITOUNI Zahira

Membres Du Jury

Président :

Promoteur:

Examineur :

Année universitaire 2014/2015

Remerciements

Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord Dieu pour m'avoir aidée à atteindre notre but.

Je tiens à remercier ceux qui m'ont donné beaucoup de soin à l'élaboration de ce modeste travail. et m'ont guidé sur le bon chemin, en espérant que ce mémoire soit le reflet de la bonne formation que j'ai reçue.

Je tiens à remercier vivement mon encadreur Monsieur « Mr KRIDECH Abdelhamid » pour le soutien et l'aide qu'il n'a jamais manqué de m'apporter, aussi pour ses conseils et ses orientations durant l'élaboration de ce travail.

Je remercie aussi les membres du jury qui ont bien voulu accepter d'évaluer cette mémoire à sa juste valeur, et de nous faire part de leurs remarques sûrement pertinentes qui, avec un peu de recul, contribueront, sans nul doute, au perfectionnement du présent travail.

Ces remerciements ne seraient pas complets sans penser à ma famille, et surtout mes parents, qui m'auront permis de poursuivre mes études .

Merci.

Dédicace

Dédicace

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

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

*Ma mère qui m'a soutenue toujours, me suit pas à pas,
qui grâce à ses prières, Ses mots resteront pour toujours
gravés dans mon cœur.*

*Je dédie aussi ce modeste mémoire à la mémoire de ma
sœur Abbassia et sa fille Malek. A mes sœurs, leurs maris et
leurs enfants. a mes frères « Touati, Yousef »*

A toute personne qui me connaît et m'aime. !

TABLE

DES

MATIÈRES

TABLE DES MATIERES	1
CHAPITRE I: Le concept de l' « évaluation »	
1 Définition de l'évaluation	5
2 Définition en didactique	6
2.1 L'évaluation diagnostique	7
2.2 L'évaluation formative	8
2.3 L'évaluation sommative	9
2.4 La comparaison entre l'évaluation formative et l'évaluation sommative.	9
3 Les fonctions de l'évaluation	9
3.1 Le pronostic	10
3.2 Le diagnostique	10
3.3 L'inventaire	11
4 Représentation de l'évaluation	11
4.1 Chez l'enseignant	11
4.2 Chez les apprenants	12
4.3 Chez l'institution	13
4.4 Chez les parents	13
5 Evaluation de la production écrite	14
6 Cohérence et cohésion	15
Conclusion	15
CHAPITRE II: L'évaluation de l'écrit.	
Introduction	17
1 Définition de l'expression de l'écrit	17
1.1 Expression	17
1.2 Ecrit	17
2 La distinction entre la rédaction et la production écrite	18
2.1 La rédaction	18
2.2 la production écrite	18
3 L'expression écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage	19
3.1 L'enseignement / apprentissage dans le cycle moyen	19

3.2 Les démarches à suivre par l'enseignant en séance d'expression écrite	21
3-3-L'écrit comme moyen d'apprentissage et d'enseignement	22
4- Pourquoi écrire et pour qui ?	23
5- Les grilles et les critères d'évaluation	24
5-1- Les critères d'évaluation	24
5-2 Les grilles d'évaluation	25
Conclusion	26
CHAPITRE3: Analyses des données et des résultats obtenus	
Introduction	28
Présentation et analyse du corpus	28
2.1 Le public	28
2-2 La collecte des données	28
2.3 Analyse et interprétation des données	29
Commentaire	34
CONCLUSION GENERALE	38
Bibliographie	
Annexes	

Introduction

générale

1. Introduction générale

La langue française étant une langue écrite et orale offre plusieurs perspectives pour son apprentissage et son application en classe de langue. Dans le cursus d'apprentissage et dans des situations de difficultés, c'est à l'enseignant de les gérer par des méthodes et outils pédagogiques adaptés aux programmes, mais à force de les rencontrer chez les élèves, elles deviennent une préoccupation qui mérite d'être un objet d'étude, car l'enseignement de la langue française en Algérie connaît de sérieuses difficultés. Par contre son apprentissage a pour but de rendre un élève capable de gérer une situation communicative que ce soit à l'orale ou l'écrit, pour ce faire le programme des manuels scolaires est établi selon les besoins de l'apprenant en se basant sur les quatre habiletés : compréhension écrite, compréhension orale, production écrite et orale, ici, le rôle de l'enseignant est de faciliter l'acquisition des connaissances afin qu'elles soient utiles dans la production écrite de l'apprenant.

Pour notre recherche nous avons choisi la compétence de la production écrite, parce qu'elle est considérée comme la pratique la plus difficile pour un élève de moyen, et c'est par une évaluation que nous pouvons nous situer par rapport à lui pour reconnaître son problème. Durant son apprentissage, l'apprenant se trouve influencé par trois facteurs : psychologique qui a relation avec la motivation d'apprentissage et de réussite, linguistique est relatif aux besoins du bagage linguistique dans sa pratique de la production écrite et enfin socio-familiale c'est l'encouragement familial pour l'apprentissage des langues étrangères, tout ça jouent un rôle très important chez l'apprenant.

A partir de ce constat que nos réflexions ont pris corps sous forme de la problématique suivante :

- comment l'évaluation de la compétence de l'apprenant pourra-t-elle améliorer sa production écrite ?
- Dans quelle mesure l'évaluation de l'expression écrite participe-t-elle à émettre des jugements sur l'efficacité des dispositifs pédagogiques mis en place dans l'enseignement/apprentissage du français, langue étrangère ?

Pour répondre à notre problématique nous proposons les hypothèses suivantes :

-L'élaboration de grilles d'évaluation critère élaborées par l'enseignant, communiquées et explicitées aux apprenants, serait susceptible de participer à faire progresser la compétence de la production écrite des apprenants.

-Les enseignants adopteraient une stratégie méthodologique efficace et précisent leurs objectifs pédagogiques comportant des critères clairs selon les compétences linguistiques et discursives projetées dans le programme.

-Cette situation résulterait du niveau de motivation chez les apprenants.

Ces trois hypothèses seraient un élément perturbateur dans l'amélioration de la production des élèves.

Dans le corpus que nous avons choisi pour ce modeste travail, nous avons pris les apprenants de la 4ème année moyenne (collégiens) comme échantillon.

Nous avons travaillé avec des apprenant du CEM « ketrouci Mohamed » à Mesra (Wilaya de Mostaganem), nous avons choisi ce thème qui fait partie de la 2ème séquence du projet 2 dans le manuel scolaire qui se traite un dialogue argumenter a partir de bulles.

Nous avons structuré notre travail en trois chapitres : dans le premier nous avons défini l'évaluation, ensuite nous avons exposé les fonctions et les types de l'évaluation. Enfin on définit quelque notion qui se rapporte à cette notion.

Dans le deuxième chapitre, nous avons abordé l'expression écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen.

Quant au troisième chapitre, nous l'avons consacré entièrement à l'analyse et l'interprétation des résultats de notre enquête de terrain.

Nous terminons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous essayons d'exposer le fruit auquel a abouti notre travail. Dans cette conclusion nous faisons part des résultats auxquels nous sommes arrivés. Lesquels nous ont permis de vérifier et confirmer nos hypothèses de départ.

Chapitre :01

Introduction

Depuis la fin des années 1980, une politique cohérente d'évaluation a été définie au niveau national. Elle vise à insuffler au sein du système éducatif algérien une nouvelle culture de l'évaluation fondée sur la recherche de la performance.

Dans le premier chapitre, nous allons évoquer quelques définitions concernant l'évaluation en générale dans la pratique enseignement apprentissage du FLE, la pratique au sein de la classe de langue, et enfin l'évaluation de l'écrit, ce que la production écrite et comment elle se fait dans le cadre d'apprentissage .aussi, définir ce que la cohérence et la cohésion dans la production écrite.

Plusieurs recherches ont été faites sur l'évaluation, es d'évaluation et les critères pour ce faire nous nous appuyons sur le cours d'évaluation assuré par Mr, kridech¹ .A, et sur le cadre européen de référence pour les langues L'évaluation scolaire relève a priori du domaine de la pédagogie, dans la mesure où elle permet aux enseignants de tester le niveau des élèves et de mesurer leurs acquis pour pouvoir éventuellement ajuster les enseignements à poursuivre.

1-Définition de l'évaluation

L'évaluation est un concept très récent dans le domaine du savoir, elle permet de comparer entre les résultats obtenus par rapport aux résultats attendus. Il convient en premier lieu de spécifier ce qu'on entend par évaluation scolaire

« L'évaluation scolaire est, d'un point de vue historique, un outil permettant de valider les premières décisions d'orientation des élèves dans le système scolaire de l'époque .C'est avec une circulaire de 1880 que la notation du travail des élèves a initialement été mise en place pour décider ; à la fin de chaque année, de la suite de leur parcours. Précisément, cette circulaire fixait aux enseignants les performances des élèves afin d'établir des moyens de noter devant servir aux des décisions de passages ou pas dans la classe supérieure. »²

De nos jours, l'évaluation dans les systèmes scolaires reste toujours un moyen utilisé par les enseignants pour juger d'une manière objective de la valeur des apprenants. Cette évaluation informe, par ailleurs les apprenants du niveau de leurs enfants. Pour l'administration éducative, elle lui permet de décider du sort de l'élève (passage à un niveau supérieur ou redoublement)

¹ KRIDECH, A, (2013) *cours d'évaluation*, master 1, université de Mostaganem.

² <http://www.bio.cip/etude.evaluation-scolaire-orientation-2009-pdf.p.11>

1 Définition en didactique

Selon le dictionnaire de LEGENDRE Renard, 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. »*³

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 »*⁴

L'évaluation est une procédure qui permet de faire une appréciation de niveau de l'apprenant afin de donner une suite aux apprentissages qui lui conviennent.

Le cadre européen commun de référence (2012), qui a consacré tout un chapitre sur l'évaluation, précise.

*« On entend « évaluation » au sens d'évaluation de la mise en œuvre de la compétence de la langue. Tout test de langue est une forme d'évaluation mais il existe de nombreuses autres formes d'évaluation (par exemple, les listes de contrôles en évaluation contenue ; l'observation informelle de l'enseignant) qui ne sauraient être considérées comme un test. L'évaluation est un terme plus large que contrôle. »*⁵

Ce cadre européen commun de référence fait la distinction entre l'évaluation comme une pratique pédagogique et didactique en contexte et en situation dynamique, et certaines formes de cette pratique comme le test et surtout le contrôle, mais la réalité est que le contrôle fait partie de cette pratique pédagogique (l'évaluation).

³ Legend.renard dictionnaire de l'éducation .Guérin/ESTA.1993,p,304

⁴ Cuq, Jean-Pierre, *Didactique du FLE et seconde*, Paris, CLE, international, 2003, p90.

⁵ Conseil de l'Europe cadre européen de référence pour les langues. , apprendre, enseigner, évaluer, paris, Didier, 2007.

2. Les types d'évaluation

« Un acte consiste à émettre un jugement de valeur à partir d'un recueil d'informations sur l'évaluation ou le résultat d'un élève, en vue de prendre une décision ». ⁶

Il existe plusieurs types d'évaluation scolaires correspondant à autant de façon de mesurer les acquis des élèves dans le cadre scolaire ; et c'est à partir de l'intention de l'évaluation et le moment d'apprentissage qu'on peut distinguer trois types d'évaluation.

2-1 L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique, prédictive ou pronostique est le plus souvent pratiquée en début d'année ou en début de cycle d'apprentissage afin d'apprécier le niveau de chaque élève. Elle a pour fonction d'étayer des décisions d'orientation.

« Les 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. »⁷

Avant une séquence d'apprentissage, l'enseignant certifie que les apprenants possèdent les savoirs (les connaissances) et les compétences requis pour effectuer les apprentissages qui sont l'objet de cette séquence. Les décisions possibles de l'enseignant sont de deux ordres

*Soit adapter son enseignement au niveau réel des élèves .soit les orienter vers un enseignement dont les modalités sont plus adaptées à leurs caractéristiques.

L'évaluation diagnostique ne fait pas l'objet de notation, ni de Correction exhaustive.

On a pratiqué cette forme d'évaluation pour élaborer un projet pédagogique, des activités de traitement progressive. C'est l'étape souvent appelée « *d'émergence des représentations* ».

2-2 L'évaluation formative

« L'évaluation formative est donc centrée essentiellement, directement et immédiatement sur la gestion des apprentissages des élèves (par le maître et par les intéressés) »⁸

² AMIGUES, René, ZERBATO-POUTOUM.T, *Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation*, dunod, paris, 1996.p56

⁷ TAGLIANTE, Christine, *L'évaluation*, France, septembre, p124

⁸ DOLORME .*Charles évaluation en question* .paris .juillet .1987.p155

² .MINDER .Michel. *Didactique fonctionnelle* .9^{ème} édition.2007 .p28

L'évaluation formative centrée sur l'élève, elle intervient avant, pendant et après le cursus de formation, elle consiste à recueillir des informations tout au long de la phase d'apprentissage.

« Elle est essentiellement une préoccupation pédagogique, et n'assume aucune fonction sociale, ni administrative .elle informe, stimule, procure une information sur le rendement, elle évalué à la fois la compétence visée et la capacité mobilisée, c'est à-dire le produit et le processus »⁹

Cette forme d'évaluation a pour but d'informer l'apprenant et l'enseignant du degré d'attente des objectifs c'est-à-dire d'aider les deux pôles

* Pour l'apprenant : -indiquer les étapes qu'il a passées dans son processus d'apprentissage et les difficultés qu'il rencontre. Elle permet d'assurer le repérage et d'analyser des difficultés cognitives de chaque apprenant.

* Pour l'enseignant :-indiquer comment appliquer son programme pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte. Elle permette de pousser (inciter) l'enseignant à élaborer des dispositifs de remédiation.

2-3 L'évaluation sommative

« Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne de tel garde ou s'il peut accéder à la classe supérieure .Par conséquent, l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan (où l'élève se situe -t-il ?) Et de permettre une décision (l'élève obtient-il ou non tel diplôme, accède-t-il ou non à la classe ?) ».¹⁰

L'évaluation sommative est utilisée comme moyen de vérification l'état des savoirs acquis par les élèves (savoir théorique, méthodologique, ou pratique) grâce à des notes et des moyennes indiquant leur niveau, elle compare les performances des individus d'un groupe.

Elle intervient après une somme de tâches d'apprentissage constituant un tout correspondant, par exemple, à un chapitre de cours....etc.

Dans cette forme d'évaluation, l'objectif est de placer les performances de l'élève par rapport à une norme de recevabilité, et en même temps de comparer ses résultats à la moyenne des résultats obtenus par classe.

¹ AMIMEUR, Abdelaziz, *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, novembre, 2009, p60

« Elle attribue une note chiffrée à une performance jugée représentative de l'apprentissage terminé, et ceci aux fins de classer ou de sélectionner les élèves. Elle juge, elle note elle certifie, et met chacun « à sa place ». »¹¹

Elle s'applique tout au long de l'année, à la fin de chaque série d'apprentissage, le plus souvent elle donne lieu à des moyennes permettant de faire un bilan du niveau atteint par chaque élève dans les différentes matières à la fin de l'année.

3-Les fonctions de l'évaluation

Les spécialistes s'accordent généralement pour définir trois fonctions principales de l'évaluation.

3-1 Le pronostique

« Une des fonctions de l'évaluation qui sert à : évaluer les prés-requis, à examiner si l'élève possède les aptitudes nécessaires pour mener à bien les études dans lesquelles il souhaite s'engager. »¹²

La fonction de l'évaluation de l'évaluation pronostique sert principalement à **orienter** l'élève dans une classe homogène, et à **l'informer** de sa situation, une sorte de bilan des atouts et des points faibles de l'élève.

Elle peut *« par des testes particulières (teste pronostique), chercher à prédire le niveau de compétence qui pourra être atteint au cours de la formation. »*. Dans ce cas, l'élève aura l'occasion de se situer par rapport à ses apprentissages et par voir de conséquence prendre les décisions adéquates d'une manière autonome. C'est-à-dire l'apprenant a connu ses lacunes et ses points forts, et avec l'appui de l'enseignant qui les connaît aussi, il sait ce qui lui reste à faire pour progresser.

3-2 Le diagnostic

« Son rôle principal (tout comme en médecine) est d'analyser l'état d'un individu, à un moment donné, afin de porter un jugement sur un état et de pouvoir ainsi, si bien est, donner les moyens de remédier à un dysfonctionnement, si un médecin ne cache pas son état à un patient, un enseignant fera de même et le tandem enseignant /élève pourra ainsi progresser. »¹³

¹¹ MINDER. Michel. Op cite. p331

¹² AMIMEUR, Abdelaziz, op. Cite p60

¹³ TAGLIANTE, Christine, op. Cite, p15

Cette fonction intervient après l'évaluation pronostique, tout au long du cursus de formation.

Le rôle principal de cette fonction de l'évaluation est d'analyser l'état d'un élève dans un moment précis pour avoir une idée sur cet état et le tandem enseignant/élève pourra continuer son activité d'enseignement/apprentissage.

En cours de séquence didactique, cette évaluation permettra de vérifier, conscience de ce qu'il doit faire, l'enseignant repère les failles et régule ses démarches.) .

3-3 L'inventaire

« L'évaluation inventaire ce que l'on appelle le domaine cognitif, c'est-à-dire d'une part les savoirs et d'autre part les savoir-faire qui entrent en jeu dans la mise en forme des savoirs. »¹⁴

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.

4. Représentation de l'évaluation

4.1. Chez l'enseignant

-Quand l'enseignant élabore son cours et définit ses objectifs d'enseignement et d'apprentissage. Il prévoit les formes et les moments.

-L'enseignant est attentif aux effets produits en observant le comportement des productions intermédiaires dans le cadre ; « *évaluation incidente* ».

-A la fin de séquence d'enseignement /apprentissage, l'enseignant évalue les acquisitions par les exercices habituels d'application.

-La correction des devoirs, les contrôles rapides ou périodiques constituent des moments forts de l'enseignement/apprentissage.

-Elle permet de concevoir des stratégies de pédagogie différenciée et créent des occasions d'apprentissage pour aider individuellement les élèves à progresser.

¹⁴ Ibid. p16

-L'enseignant peut s'en servir en vue de prendre des décisions suffisamment précises sur l'apprentissage des élèves pour pouvoir fournir

Une rétroaction descriptive, et afin de préparer la prochaine étape de l'apprentissage.

4.2. Chez l'apprenant

-L'évaluation fait aussi partie du « métier » de l'apprenant.

-L'élève connaît bien qu'il sera évalué, selon les dates fixées par le calendrier national des examens et contrôles.

-Dans sa pensée, les testes et les compositions c'est pour avoir une note qui le classera et lui permettra de passer dans la classe supérieure.

-L'évaluation peut augmenter **la motivation** des élèves si elle :

-Met l'accent sur le progrès et la performance plutôt que sur l'échec.

-Donne lieu à une rétroaction qui permet d'avancer dans l'apprentissage.

-Renforce l'idée que les élèves exercent un contrôle sur leur apprentissage

-Donne confiance aux élèves de façon qu'ils puissent prendre des risques et en ressentir le besoin.

L'apprenant peut à un moment donné de son développement intellectuel, prendre en charge sa propre évaluation ,dans le cadre de **l'autoévaluation** et participer ainsi activement à l'évaluation des autres apprenants ,sous forme de **coévolution** bien préparées ou dans le cadre d'une forme de tutorat bien définie et également négociée.

4.3. Chez l'institution

-Une obligation sociale de communication externe : la transmission de résultats.

-De comprendre les points forts et les points faibles de leur dispositif.

-Une collecte régulière d'information pour des prises de décision apparemment fondées :

-Bulletins trimestriels et dossiers scolaire.

-Conseils de classe, et orientation.

-Les performances des élèves et leur évolution dans le temps constituent des indicateurs qui permettent à l'institution de prendre les mesures appropriées aux situations constatées.

-Le livret scolaire permet de suivre la progression des acquisitions des élèves tout au long de l'école primaire, depuis l'école maternelle et jusqu'à la fin de l'enseignement moyen voire secondaire.

Un message d'alerte ou de satisfaction en précision des attestations de qualification de leurs enfants.

-Une démarche institutionnelle visant l'optimisation des conditions de la mise en œuvre des politiques que l'institution scolaire mène.

4.4. Chez les parents

- Pour les représentations des parents, l'évaluation a une forme matérielle :
C'est les bulletins scolaires qui leur sont adressés.
- Une attente forte vis-à-vis de l'école.
- Une moyen qui leur permet de recueillir des informations sur les résultats et la vie en classe de leurs enfants.
- Un message d'alerte ou de satisfaction en précision des attestations de qualification de leurs enfants.
- Une démarche institutionnelle visant l'optimisation des conditions de la mise en œuvre des politiques que l'institution scolaire mène.
- Les parents doivent aussi comprendre comment leurs enfants sont évalués.
- L'évaluation permet d'aider leur enfants à mettre les difficultés scolaires à élargir ou à rétablir une image de soi plus positive, à mettre les difficultés scolaires à leur juste place.

5. Évaluation de la production écrite

Cette évaluation se fait d'ordre formatif, diagnostique et sommatif.

Il faut tout d'abord décider de ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue. Les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers cette décision. Ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées.

La production écrite nécessite que l'élève travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue.

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

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

L'organisation des idées c'est à l'élève de faire ressortir clairement l'intention de communication par un agencement et un enchaînement logiques et pertinents des idées ou des informations. Les liens entre ces idées ou ces informations devraient préciser davantage son message.

Les règles de la langue c'est la capacité qu'a l'élève d'employer correctement l'orthographe d'usage et grammaticale, la ponctuation, le lexique et la syntaxe afin que le message à transmettre soit compris sans ambiguïté.

6. Cohérence et cohésion

Qu'il s'agisse de cohésion ou de cohérence, une question demeure : Comment s'exprimer avec logique et clarté ? Dans une perspective de l'enseignement du FLE, il est indispensable de réfléchir sur cette question afin d'aider les apprenants à bien comprendre et produire un texte en français.

C'est une condition textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte. Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que le développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé.

Si le texte est correct d'un point de vue superficiel, la formation en reste souvent maladroite et le texte est difficile à suivre.

Les productions écrites, les ateliers de lecture et d'écriture offrent l'occasion de manipuler les connecteurs : remplacement des connecteurs de l'oral par les connecteurs de l'écrit mise en relation de faits.

La cohérence et la cohésion d'un texte favorisent la compréhension et l'interprétation d'un texte. Il est possible de proposer des extraits des textes étudiés en classe Mais c'est surtout, en analysant les productions écrites que les élèves seront conduits à intervenir de nouveau dans leur texte. La relecture, l'analyse des erreurs et la correction sont de nature à renforcer les apprentissages.

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière l'évaluation, considérer non comme appendice mais comme élément faisant partie de l'acte pédagogique. Elle est mise en œuvre sous plusieurs formes et a plusieurs fonctions. L'évaluation, pour qu'elle soit efficace, doit être appliquée au tout long de l'année par des moyens variés.

Elle permet de faciliter l'enseignement/apprentissage de toutes disciplines notamment le FLE

Chapitre :02

Introduction

Dans les contextes scolaires, l'apprentissage se réalise par le recours au langage notamment à sa forme écrite qui est toujours objet d'évaluation.

Les recherches sur l'acquisition de l'écrit en langue étrangère sont récentes. Elles ont été possibles grâce à l'apport des recherches menées sur l'acquisition des langues maternelles et celles ayant en pour objet la didactique de l'écrit.

1-Définition de l'expression de l'écrit

Selon le dictionnaire de didactique du français, l'expression écrite est

1-1 Expression

«Les activités de la classe de langue qui développent la compétence d'expression, elles visent tous les types de production langagière et incluent, sans toutefois s'y limiter, le développement de la fonction émotive /expressive du langage »¹⁵

1-2 Ecrit

«Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou dans le différé».¹⁶

D'un point de vue scolaire, écrire présente certains avantages ; c'est par exemple, l'occasion pour les élèves timides de s'exprimer sans avoir à se mettre en avant en prenant la parole.

1- La distinction entre la rédaction et la production écrite

2-1 La rédaction

La rédaction désigne l'activité scolaire où l'enseignant donne un sujet aux élèves. Selon CHARMEUX

¹QUQ, JAEN, Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Asdifle, France, 1990, p 99.

² Ibid., p 78.

« La rédaction est un écrit socio-scolaire (et non social), parfaitement défini par la tradition de l'école. Certes mais sans aucun rapport avec un écrit de la société, lequel se définit par la tradition de l'école, mais sans aucun rapport avec un écrit social »¹⁷

La rédaction se résume à la production d'un texte par les élèves, il s'agit d'un écrit scolaire sans aucune intervention enseignante. Le texte produit (réalisé) est destiné à être lu et évalué par l'enseignant

2-2 la production écrite

La production de l'écrit met l'accent sur le processus cognitif de l'apprenant lorsqu'il produit un texte mais aussi sur l'aspect communicationnel dans lequel s'inscrit cette activité, réalisée par les apprenants. En outre, en production écrite, les apprenants ont la possibilité de réviser leur texte grâce à une intervention enseignante en cours de production, l'enseignant doit intervenir en cours de production pour étayer chacun des apprenants scripteur.

On constate que la production écrite et la rédaction ne visent pas les mêmes enjeux de production

-La « production écrite » donne lieu à un enseignement à la différence de la « rédaction » puisque l'enseignant doit intervenir en cours de production et étayer chacun des élèves scripteurs.

Ainsi, la « production écrite » apparaît comme une vision plus moderne de l'écriture alors que la « rédaction », comme une activité scolaire plus traditionnelle fortement critiquée par les chercheurs depuis de nombreuses années.

- La « rédaction » ne donne pas lieu à un écrit social à la différence de la production écrite qui s'inscrit dans une dimension sociale liée au type textuel qui va être produit par l'élève.

- La « rédaction » semble davantage mettre en avant le côté formel du texte ainsi que le respect des normes écrites (orthographe, grammaire, vocabulaire...).

-La « rédaction » semble ainsi restreindre l'élève dans sa production alors que la « production écrite » donne davantage une liberté d'expression à l'élève où l'erreur serait finalement facteur d'apprentissage grâce notamment à l'opération de révision qui, grâce à l'étayage du maître, permet à l'élève de détecter les problèmes en vue de les résoudre grâce à la sélection d'une stratégie adaptée

3- L'expression écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage

3-1- L'enseignement / apprentissage dans le cycle moyen

¹⁷ TORRES, Jean Christoph, op. Cite, p 89

L'écrit est un besoin très important parce qu'il constitue à la fois un outil et un objet d'apprentissage pour les apprenants, c'est pour cela qu'une place importante lui est accordée dans le programme d'enseignement du français au moyen.

Pour insister sur l'importance des représentations de la pratique de l'écriture dans le programme scolaire, HALTE Jean-François a rapporté les résultats d'une enquête auprès des élèves en C.M, il avance ce qui suit

«Interrogés sur l'écrit les enseignants expriment des représentations contradictoires s'ils accordent le plus grand prix aux dimensions textuelles, la cohérence des idées, le respect du sujet ; leur travail en classe ne porte pas sur ce qui fait de la rédaction un exercice d'écriture [...] et les maîtres se rabattent de façon dominante dans leur pratique d'enseignement... »¹⁸

Chaque séquence didactique se compose d'activités visant l'appropriation programmée des compétences fondamentales: la compréhension orale, la production orale, la compréhension de l'écrit et la production de l'écrit.

Les apprenants de la 4^{ème} année rédigent des productions écrites au rythme de neuf productions par année scolaire, plus neuf productions dans la séance de préparation de l'écrit, chaque séquence comprend une leçon de production écrite et une leçon de préparation de l'écrit (c'est ce qui est programmé par la progression de quatrième année).

Nous ajoutons les productions des devoirs et des compositions, nous pouvons obtenir 24 rédactions par an qui paraît un nombre assez considérable pour les apprenants de collège.

Les types de texte à réaliser en 4^{ème} année moyenne sont descriptifs à visé argumentative dans le premier projet, un texte narratif à visé argumentative dans le deuxième projet est un texte explicatif à visé argumentative dans le troisième projet.

Le programme de 4^{ème} A.M résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le cycle moyen. Ce sont des compétences transformées en objectifs d'apprentissage qui feront l'objet d'évaluation à l'épreuve du BEM. Parmi ces objectifs d'apprentissage on note

- Assurer la cohésion du texte

¹⁸ HALTE, Jean-François, *la didactique du français*, Paris, PUF, 1992, p 10

- Maîtriser l'utilisation des signes de ponctuation de façon à faciliter la lecture de l'écrit.
- Produire des phrases correctes au plan syntaxique
- Choisir une progression thématique.

Pour l'ensemble des activités de français, l'apprenant doit maîtriser par écrit les principaux outils de la langue.

Sur le plan grammatical

- Utiliser correctement les structures fondamentales (sujets, complément du verbe et de la phrase, qualification et détermination du nom) dans la phrase simple et la phrase complexe.
- Conjuguer les verbes des 1^{er} et 2^{ème} groupes, des verbes usuels du 3eme groupe.
- Maitriser les éléments qui assurent la cohérence d'ensemble d'un texte (pronom, mots de reprise, mot de liaison).
- Opérer les choix grammaticaux (comment exprimer l'ordre, le souhait, l'hypothèse...?) permettant d'adapter ses propos à la personne à laquelle ils s'adressent, en fonction de l'effet recherché.

Sur le plan lexical

- employer avec exactitude le vocabulaire usuel, concret et abstrait.
- Prendre appuie sur la formation des mots (préfixes, suffixes, radicaux) pour les comprendre et les orthographier.

Sur le plan orthographique

- maîtriser les principales règles d'orthographe grammaticale et lexicale.
- Avoir recours spontanément et efficacement aux outils de vérification (dictionnaire, correcteur d'orthographe).

3.2 Les démarches à suivre par l'enseignant en séance d'expression écrite

« L'enseignant s'interroge sur ce qui a marché et sur ce qui n'a pas marché dans son enseignement pour pouvoir corriger ou perfectionner »¹⁹

- * L'enseignant lit la consigne à ses élèves, et il s'assure qu'elle a été bien comprise.
- * Il explique aussi la situation de communication.
- * Il rappelle certaines caractéristiques du type de texte que les apprenants ont à (ré) produire (article, lettre, invitation...).
- * La rédaction se fait individuellement en classe et non à la maison.

Il en profite pour passer auprès des apprenants en classe, lire silencieusement les expressions des apprenants, attirer leur attention sur certaines erreurs, en les soulignant au crayon.

* L'enseignant souligne les erreurs dans les copiés, en évitant de mettre une note. Ce qui serait plus intéressant serait de repérer uniquement les erreurs les plus fréquentes dans les copies des apprenants. Pour élaborer des exercices de remédiation pour chaque type d'erreurs, afin qu'ils réussissent progressivement à produire des textes en respectant les règles de mise en texte.

3-3-L'écrit comme moyen d'apprentissage et d'enseignement

Parmi les principales fonctions de l'écriture, celle qui est le plus rarement évoquée par les élèves et les enseignants est indéniablement la fonction cognitive. Cependant son rôle dans l'élaboration de la pensée,

Des savoirs et dans la construction d'un point de vue personnel est important.

C'est grâce à cela que l'écriture constitue un outil au service de l'apprentissage, et qu'elle permet de conceptualiser ce qui s'apprend,

Mais également de se construire en tant qu'apprenant. Cette double fonction est à l'origine de plusieurs recherches ou propositions didactiques présentées dans les différents ouvrages.

Dans un premier temps, l'écriture permet de faire émerger les représentations et le rapport à l'écriture que les apprenants ont construit,

À partir duquel l'enseignant doit envisager l'apprentissage. Dans certains cas, il existe des malentendus,

C'est-à-dire des conceptions erronées qui risquent d'entraver l'acte

D'apprendre. Comme le rappelle J. Crinon, dans le n° 33 de Repères

« La manière dont les élèves se représentent l'activité d'écriture, et en particulier l'activité d'écriture de fiction, apparaît comme un enjeu didactique important. Les confusions sur les buts et la nature des tâches scolaire d'écriture constituent

¹ KHAN Gisèle, des pratiques de l'écrit, Tunisie, Hachette, 1993, p.114

Il est nécessaire de connaître ces représentations et de pouvoir travailler sur le rapport à l'écriture que les élèves élaborent. Dans le but de faire apparaître les représentations des apprenants et de rendre lisible leur rapport à l'écriture, il leur a été demandé d'évoquer des souvenirs d'écriture scolaire.

4- Pourquoi écrire et pour qui ?

C'est à l'école que l'enfant acquiert et développe des compétences rédactionnelles. Pour l'aider dans sa démarche d'appropriation des savoir-faire et des savoirs concernés.

Il est plus facile et parfois plus plaisant d'écrire dès lors qu'on connaît l'enjeu de cette tâche qui permet en effet

*De garder les traces d'une mémoire forcément infidèle ;

*D'avoir recours dans un temps défini à la vérité écrite, garante de savoirs ou d'engagements.

Il est, par ailleurs, évident que le destinataire d'une production écrite, ou plus exactement son *image*, sa représentation, ne compte pas pour rien dans la conception et la réalisation du *message*. Le travail en projet semble alors favorable à la maîtrise des compétences de tous ordres nécessaires pour que l'enfant « ose écrire avec confiance et liberté ».

Les principales phases du projet peuvent s'énoncer de la façon suivante

***La prise de décision**

Est arquée par l'établissement du contrat de travail, la définition de ce qui doit être réalisé et la répartition de tâches.

***La réalisation**

C'est l'ensemble des activités qui permettent de mener à son terme la production définie en début de projet.

***La socialisation /évaluation**

C'est la phase où le produit du travail est soumis à son destinataire. Celui-ci porte un jugement sur ce qui lui est transmis.

¹ www.uottawa.ca/academic/arts/lettres/reuter.PDF. (Consulté le 05 janvier 2013)

5-Les grilles et les critères d'évaluation

5-1-Les critères d'évaluation

« La définition précise des critères, leur organisation et leur hiérarchisation sont nécessaires pour évaluer un texte. Mais cela ne suffit pas pour permettre aux élèves de progresser: il faut, en outre, que les activités s'insèrent dans une démarche d'évaluation formative. Aussi, on ne saurait se méprendre: un tableau de critères n'est pas une grille d'évaluation formative à l'usage des élèves. Il recense et organise les critères de réussite de l'écrit et permet au maître la recherche méthodique et la détermination de la nature des dysfonctionnements: il désigne ainsi les domaines (dont certains ne sont pas habituellement abordés) dans lesquels des activités doivent le cas échéant être programmées pour aider les enfants à maîtriser les problèmes de la langue écrite ». ²¹

Pour l'évolution il ne faut pas s'éloigner de l'évaluation, le cadre pédagogique exige une analyse minutieuse des pratiques évaluatives qui devrait s'inscrire dans l'objectivité. Ce faisant, pour que la note soit fidèle, il faut se rendre compte de certains critères qui pourraient remettre en cause sa fidélité ; tel ou tel type d'exercice proposé relève de la subjectivité. La valeur de ces exercices est exprimée généralement en chiffre, lettres ou appréciations qualitatives.

Le chiffre est une type d'appréciation globale qui exprime la valeur d'une compétence par un point sur une échelle numérique gradué de zéro jusqu'à la valeur déterminée par l'évaluateur.

Les lettres les plus répandues sont A.B.C.D. Il représente un niveau selon une échelle d'ordre. Or, les moments qui les séparent ne sont pas indiqués.

5-2 Les grilles d'évaluation

«D'une façon générale, les grilles d'évaluation sont destinées à décrire les comportements manifestés dans une tâche particulière par les élèves, dans une perspective d'amélioration de leurs productions écrites »

L'évaluation de l'expression écrite et de la compétence communicative se font généralement par l'intermédiaire de grilles mais on utilise aussi d'autres méthodes. Les grilles aident l'élève dans son apprentissage, en lui fournissant ou en construisant avec lui des indicateurs, qui l'aideront à développer son expression écrite.

L²², activité de la production écrite doit être évaluée à l'aide d'une grille d'évaluation créée en tenant compte des critères et leurs indicateurs.

Les grilles d'évaluation sont différentes selon les critères et évolueront en fonction de la tâche demandée à l'apprenant.

Conclusion

Dans le second chapitre, nous avons montré de l'expression écrite comme étant un ordinairement à la maîtrise du FLE.

D'abord, nous avons précisé ce qui est l'expression écrite selon le point de vue scolaire et son application dans le cadre d'une séquence d'apprentissage.

Ensuite, nous avons mis l'accent sur les règles de la rédaction et les démarches à suivre par l'enseignant une séance d'expression écrite.

Finalement, nous avons parlé sur les grilles et les critères d'évaluation qui permettent d'évaluer les compétences des apprenants

²² KHAN Gisele. Op cite p 93

Chapitre :03

Chapitre3 :

Analyses des données et des résultats obtenus

Introduction

Nous avons dit que l'évaluation est très importante en pédagogie et ce pour améliorer les performances des apprenants, notamment à l'écrit en français langue étrangère. Afin d'appuyer les théories exposées dans cette étude, de vérifier les hypothèses avancées et de répondre à la problématique, nous allons procéder à une enquête avec des enseignants, en leur proposant un questionnaire en relation directe avec le cadre théorique de ce travail de recherche.

Présentation et analyse du corpus

2.1 Le public

Pour réaliser notre étude, nous avons choisi la 4^{ème} année moyenne du collège du (ketrouci Mohamed) à Mesra wilaya de Mostaganem.

Cet échantillon représente un profil d'élèves intermédiaire entre deux paliers, le primaire et secondaire, ces élèves, à l'issue de la 4^{ème} année passeront un examen final qui leur permettra d'accéder en 1^{er} année secondaire

Notre échantillon se compose de 32 copies, nous avons éliminé 14 copies qui sont mal écrites et qui rendent les feuilles blanches et nous avons analysé 16 copies. Les élèves âgés entre 13 et 15 ans.

2-2 La collecte des données

On a analysé des copies des élèves de la 4^{ème} année, (leur production écrite), nous avons évalué leurs productions écrites, ils devraient rédiger un dialogue argumentatif à partir de la consigne suivante

La consigne

Complétez la partie « événement » en y insérant un dialogue dans lequel l'enfant tentera de justifier son comportement et de se défendre.

Les critères de réussite

- 1 donner trois arguments illustrés par des exemples
- 2 utiliser les connecteurs logiques et chronologiques qui conviennent
- 3 argumenté à travers le dialogue

2.3 Analyse et interprétation des données

Notre analyse est consacrée principalement aux dysfonctionnements relatifs à la cohérence et à la cohésion des textes produits par des élèves de la 4^{ème} année moyenne.

Les fautes de syntaxe et de morphosyntaxique ne sont pas prises en considération .pris en considération en raison de la méthodologie utilisée de prime abord.

Exemple 1

« un jour ,en était dans la cuisine et nous avons entrain de manger alor ,j'ai pris mon courage ,je décide enfin de lui parler pour tenter de le convaincre »

Analyse

L'élève a utilisé trois connecteurs a la fois l'un exprime le but et les autres la conséquence cette lacune est du a un problème.

Interprétation

L'interférence ou l'élève parler en arabe pour s'exprimer en français .a la place de « alors » il aurait employé « et » conjonction de coordination ça aurait plus significatives.

Enfin : connecteur chronologique est aussi mal placé.

Remédiation

L'élève veut dire

« Qu'en par conséquence son père a fini par accepté son idée qui est celle d'obtenir un ordinateur ».

Exemple 2

« mon père il est contre pour l'internet »

Analyse

L'élève a utilisé deux connecteurs a la foi, l'un exprimant l'opposition, et l'autre le but .ce qui est contradictoire .il a utilisé deux fois le sujet mon père « mon » et « il » pronom personnel.

Interprétation

L'élève a surement employé ces deux connecteurs parce qu'il s'est réfère a la langue maternelle et « pour » exprime beaucoup plus l'intention d'utiliser l'outil informatique internet

Remédiation

L'élève veut dire « Mon père est contre l'utilisation d'internet ».

Exemple 3

« j'ai réfléchi longtemps pas .mes je sais tu contre l'internet »

Analyse

L'élève a employé deux connecteurs logiques qu'il exprime l'opposition « mes » et un autre chronologique exprime la durée « longtemps ».

Interprétation

Longtemps erreurs d'interprétation des adverbes et leur emploi, l'élève aurait pu mettre beaucoup qui est plus correcte et claire. et pour « mes » il veut dire mais ou il a conforté entre l'opposition et pronom possessif

Remédiation

« Je savais bien que tu contre l'internet »

C'est le même cas avec l'exemple suivant

Exemple 4

« je suis pour l'internet mes tu connecte daux dont le semain et suitant »

Interprétation

Il a utilisé aussi pronom possessif aussi un connecteur chronologique qu'il exprime la durée « la semaine » et suintant c'est mal placé.

Remédiation

« je suis pour le branchement d'internet ms a condition que tu dois connecter deux fois par semaine ».

Exemple 5

« Soudainement maman a entendu notre dialogue alor elle esseye de lui convaincre pour nous fait entrer l'internet chez nous ».

Analyse

L'élève a utilisé trois connecteurs deux sont logiques « alors », « pour » l'un exprime la conséquence et l'autre le but et la troisième c'est chronologique qui exprime irruption.

- Soudainement est un adverbe de temps qui exprime une action qui arrive subitement est employé par l'élève pour dire que sa mère qui n'était pas au courant de ce qu'elle voudrait faire
- Il aurait été correct d'employer « Alors que » pour s'exprimer son idée et faire passer son message, entrer internet par d'interférence ou il voulait dire branchement d'internet.

Remédiation

« Alors que maman a entendu notre dialogue, elle essaye de convaincre mon père de faire entrer une ligne d'internet ».

Exemple 6

« ah ! c'est ça le problème, je suis opposé en raison de nombreux risques »

Analyse

L'élève a utilisé deux connecteurs logiques l'opposition « opposé » et la cause « en raison » à la fois.

Interprétation

L'utilisation de ces deux connecteurs à la fois c'est mal placé ou on ne savait pas ce qu'il veut dire et pourquoi ? Seulement pour montrer les risques de l'utilisation d'internet.

Remédiation

L'apprenant veut dire

« je ne veux pas l'internet parce qu'elle a beaucoup de risques »

Exemple 7

« je veux de l'employer à la communication »

Analyse

L'élève a utilisé un connecteur logique qui exprime l'opposition ou il l'a utilisé au début de la phrase

Interprétation

L'élève ignore totalement la signification exacte. Il a utilisé « mais » comme une nécessité d'employer l'internet, cette erreur est due à une interférence ou il est permis de s'exprimer ainsi en arabe ou la phrase est agrammaticale.

Remédiation

« Je veux communiquer par web »

Exemple 8

« mes internet ses pas bien pour toi parceque tu connectent avec des amis »

Analyse

L'élève a employé trois connecteur a la fois, l'un exprime l'opposition, et la cause « parce que » et le dernier exprime le but ou il veut expliquer son idée .il a employé deux pronoms possessif « toi, tes » et un pronom personnel.

Interprétation

L'apprenant employé ces trois connecteur ou il y a une purement interférence ou il permit de réfléchir et exprimer en arabe .et pour défendre de son point de vue il utilise parce que pour expliquer les inconvénients d'utilisation d'internet.

Remédiation

L'élève allait dire

« Par l'internet, tu vas perdre du temps en connectant avec tes amis ».

Commentaire

Après avoir analysé la majorité des copies, on a remarqué qu'aucun apprenant n'était hors sujet et cela est normal car la production écrite est précédé d'une activité de « préparation de l'écrit ».

Le travail rendu est peut satisfaisant

-Au niveau textuel, le type demandé a été respecté (conversationnel).

-Les verbes introducteurs n'ont pas été correctement utilisés.

-On remarque aussi une incohérence entre le « dénouement » et « la situation initiale ».

-Beaucoup d'erreurs au niveau de l'orthographe et de la conjugaison.

-Interférence avec l'arabe, exemple : il dit à moi au lieu de il me dit.

-Les connecteurs logiques et chronologiques sont mal placés.

Malgré tous ces points négatifs, une information et un message a été transmis. Certains apprenants ont fait preuve d'imagination et ont respecté la trame narrative demandé.

- La plupart des élèves trouvent de grandes difficultés à produire de l'écrit, ils ne dépassent pas dix (10) lignes.

NB : deux apprenants ont rendu deux feuille blanches.

Pour confirmé ou infirmer nos hypothèses, nous avons revu l'interprétation des résultats du coté contenu et notation, en s'appuyant sur le cadre théorique.

La 1^{er} hypothèse était sur la relation entre l'apprenant et son l'enseignant et le niveau de communication entre les deux. Selon les résultats obtenus et ce que l'enseignant de la matière nous a confirmé, les élèves manquent de communication en classe, ils sont inactifs, passifs, ne participent jamais, ne répondent pas, ils ne font que recopier la leçon et la majorité attend la correction des exercices pour recopier. Au cas d'incompréhension, ces élèves ne demandent pas d'explications, ils restent dans l'ignorance car ils ne savent pas demander en français, sinon ils le font en arabe.

D'après cela, nous sommes arrivée a une remarque importante, que l'enseignant manque des méthodes pour rendre ses élèves dynamiques en classe et actifs, des stratégies de remédiassions de sa part pourront aider les élèves à se relever et de sortir 32 de leurs coquilles. Ce ci nous ramène a dire que cette hypothèse est valide car la relation enseignant/apprenant est un facteur nécessaire dans l'apprentissage et la communication écrite des apprenant.

Ce qui est pour la 2ème hypothèse « la relation apprenant/savoir et le niveau d'acquisition » c'est une relation partielle, d'après les productions, ces élèves semblent avoir des difficultés d'apprendre, d'acquérir un savoir et de le reproduire, nous trouvons que leurs écrits manquent de connaissances, parce qu'ils se sont habitués à prendre sans reproduire ni reconstituer, donc ce savoir ne se développera jamais, ils manquent de compétence, de savoir faire et savoir être pour réussir leur apprentissages

Ce résultat est une confirmation que la relation de l'apprenant avec le savoir est un élément qui doit être revu par l'enseignant pour aider l'élève à l'acquérir.

Ce qui concerne « la motivation », elle est absente chez ces élèves car ce qui est compris d'après l'enseignant qu'ils sont immotivés, inactifs, ils ne cherchent pas à s'améliorer, or, ce ci doit être fait par l'enseignant, c'est lui qui suscite la motivation chez ses apprenant par des stimulus, d'encouragement pour l'aider a se sentir compétent, autonome et responsable et de fournir chez eux davantage d'efforts, d'atteindre la perfection dans son travail par des travaux de remédiassions ou des ateliers d'écriture hors cours.

Le milieu social a un rôle dans l'acquisition et la motivation d'acquérir et d'apprendre un savoir. Un élève issu dans un milieu illettré ou il ne trouve pas le moindre encouragement pour apprendre n'est pas obligé même d'aller à l'école, aussi l'influence extrascolaire l'empêche à apprendre, l'élève se trouve à l'école par obligation, il ne fait aucun effort pour essayer d'apprendre.

Ce commentaire nous pousse à dire que cette hypothèse est valide que l'élève manque de motivation dans sa production.

Conclusion

générale

Conclusion générale

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

Ce thème est Complexe, parce que l'acte d'évaluation exige à l'évaluateur une maîtrise du contexte de l'évaluation et le choix approprié des dispositifs mis à sa disposition en vue de mesurer, d'estimer et tester les rendements ainsi que les compétences des évalués d'une part ; de se départir de sa subjectivité, d'autre part.

Selon notre recherche, l'évaluation des productions écrites des élèves de la 4ème AM rencontrent de multiples difficultés comme les relations apprenant/ enseignant, apprenant/ savoir, la motivation la maîtrise des connaissances...etc.

Pour répondre à la problématique et valider les hypothèses, nous avons analysé les copies de la production écrite de ces élèves. Cette confirmation des hypothèses nous a amené à examiner à examiner de plus près les raisons ayant conduit à de tels résultats.

C'est pour cette raison qu'il est plus jamais urgent de sensibiliser les enseignants à réfléchir sur les stratégies à mettre en œuvre pouvant aider les apprenants à se prendre en charge, en s'impliquant davantage dans leurs apprentissages. L'appropriation des compétences, celle de l'écrit y compris, exige beaucoup d'investissement de la part des apprenants, chose que certains élèves ne semblent pas prendre en considération. Ce qui d'ailleurs se reflète sur le niveau de leurs productions écrites. Aussi se focaliser davantage d'intérêt dans le cadre l'enseignement/apprentissage du FLE sur la production de l'écrit.

Quand les enseignants procèdent à l'évaluation des apprenants en écriture, ils devraient se contenter de proposer aux élèves des exercices semblables à ceux dispensés pendant le cours. Cette évaluation pouvait se poursuivre hors du contexte pédagogique : à la maison. Mais l'élève devrait avoir des grilles d'autoévaluation et d'autres documents d'aide à l'apprentissage en autonomie (dictionnaire, livre de grammaire, de vocabulaire...).

Par ailleurs, les enseignants doivent réfléchir sur les stratégies à mettre en œuvre pouvant aider les apprenants à se prendre en charge, en s'impliquant davantage dans leurs apprentissages.

L'appropriation des compétences, celle de l'écrit y compris, exige beaucoup d'investissement de la part des apprenants, chose que certains apprenants ne semblent pas prendre en considération.

Toutefois, nous croyons que d'autres pistes de recherches et des réflexions sont susceptibles d'être explorables afin de contribuer à l'amélioration des compétences scripturales des apprenants collégiens

Enfin, nous souhaitons qu'on ait pu donner, à travers cette modeste recherche une description objective sur la prise en charge pédagogique de l'apprenant en collège. Nous espérons que ce travail

ouvrira des perspectives de recherches plus posées et plus rigoureuses : pourquoi l'élève algérien n'aime pas l'expression écrite et comment faire pour l'amener à posséder ce pouvoir ?

Bibliographie

Les ouvrages

- AMIGUES, René, ZERBATO-POUTOU M.T, *Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation*, dunod, paris, 1996.
- AMIMEUR, Abdelaziz, *Guide méthodologique en évaluation pédagogique*, novembre, 2009.
- DOLORME, Charles, *l'évaluation en question*, Paris, juillet, 1987
- Groupe EVA, *évaluer les écrits à l'école primaire*, hachette, 1991.
- HADJI, charl, *l'évaluation en règles du jeu*, ESF éditeur, paris, 1989.
- HALTE, Jean-François, *la didactique du français*, Paris, PUF, 1992.
- KHAN Gisèle, *des pratiques de l'écrit*, Tunisie, Hachette, 1993
- KRIDECH, A, (2013) *cours d'évaluation*, master 1, université de Mostaganem
- MEYER Jean-Claude, PHELUT Louis, *Apprendre à écrire le français au collège*, 2^{ème} édition, Lyon, 1985 .
- MINDER .Michel. *Didactique fonctionnelle* .9^{ème} édition.2007.
- TAGLIANTE, Christine, *L'évaluation*, France, septembre .
- TORRES, Jean Christophe, *L'évaluation dans les établissements scolaires*, Paris, 2010.

Les dictionnaires

- . Cuq, Jean-Pierre, *Didactique du FLE et seconde*, Paris, CLE, international, 2003, p90.
- . LEGENDRE, Renald, *Dictionnaire de l'éducation*, Guérin/ESKA, 1993.
- . ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, 2008

web site

1. https://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.alsace.iufm.fr%2Fweb.ressources%2Fweb%2Fressources_pedagogiques%2Fproductions_pedagogiques_iufm%2Fanglais%2F2nddegre%2FCECRL.ppt&ei=Dx13VdbVMIXaU4KigIAC&usg=AFQjCNHAnW_223MU7hFw3V3P-DNvkQV9NQ&bvm=bv.95039771,d.d24.
2. <http://arts.uottawa.ca/fr/nouvelles/candidate-mav-luottawa-remporte-prix-fondation-joseph-plaskett>.
3. <http://www.biop.cci-paris-idf.fr/upload/pdf/Etude-evaluation-scolaire-orientation-2009.pdf>.

