

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Abdelhamid Ibn badis-Mostaganem

Faculté des Lettres & Arts

Département de langue et littérature Française

projet présenté pour l'obtention du diplôme Master

OPTION : Didactique de Français sur objectif spécifique

Thème :

L'évaluation des compétences dans le milieu scolaire : cas des élèves de 3ème année secondaire(langues étrangères).

Encadré par : Monsieur Belaouf

Préparé par : Hama khadidja

Année Universitaire : 2015- 2016.

Remerciements

Si ce modeste travail a pu voir le jour c'est grâce à des personnes qui croient au savoir et qui aiment donner.

Leurs encouragements m'ont supportés pendant les moments de faiblesse, ils ont été un soutien réel pour que ce travail ne soit pas étouffé mais bien au contraire qu'il soit fait avec appétit.

Mes sincères remerciements vont à Monsieur Belaouf que j'ai l'honneur d'avoir comme encadreur, pour l'aide compétence qu'il m'a apportée, pour sa patience et son encouragement. Son œil critique, son esprit scientifique m'a été très précieux pour structurer le travail et pour la qualité des différentes sections.

Je dois toute ma reconnaissance à tous les enseignants du département de français et à la femme exceptionnelle de ma vie, ma mère, professeur de français ; elle était vraiment une aide que ce soit dans le côté psychique, professionnel et familial.

Sans ma famille, sans qui tout cela n'aurait pu avoir de sens : c'est à eux que j'adresse mes chaleureux remerciements.

Sommaire :

Introduction :	07
Chapitre I : Cadre théorique	
L'évaluation scolaire	12
I.1 Définition de l'évaluation :	12
I.2 Objectifs et l'évaluation :	13
I.2.1 Les objectifs généraux :	13
I.2.2 Les objectifs spécifiques :	13
I.2.3 Les objectifs opérationnels :	13
I.3 Relation objectif / évaluation :	15
I.4 Les formes d'évaluation :	16
I.4.1 L'évaluation diagnostique :	16
I.4.2 L'évaluation continue :	17
I.4.3 L'évaluation formative :	17
I.4.4 L'évaluation normative :	18
I.4.4.1 La norme :	18
I.4.4.2 Les moments d'évaluation normative :	19
I.4.4.3 Les outils binaires :	19
I.4.4.4 Les outils relatifs :	20
I.4.5 L'évaluation critériée (critères d'évaluation) :	20
I.4.5.1 Définition de l'évaluation critériée :	20
I.4.5.2 Qu'est ce qu'un indicateur ?.....	21
I.4.6 L'évaluation sommative :	22
I.4.7 L'évaluation formatrice « auto-évaluation » :	22
I.5 Les fonctions d'évaluation :	23
I.5.1 L'inventaire :	23
I.5.2 Le diagnostic :	23

I.5.3 Le pronostic :	23
Chapitre II : les pratiques et outils d'évaluation	26
II.1 La note :	27
II.2 Le test :	28
II.2.1 Les types et les caractéristiques d'un test :	28
II.2.1.1 Les tests d'aptitudes :	28
II.2.1.2 les tests d'orientation ou de niveau de connaissance :	28
II.2.1.3 Les tests d'acquisition :	28
II.2.1.4 Les tests diagnostiques :	28
II.3 Les outils d'évaluation :	29
II.3.1 La rédaction :	30
II.3.2 Le questionnaire à réponse courte :	30
II.3.3 Le questionnaire à choix multiples :	30
II.4 Les qualités essentielles d'un outil d'évaluation :	30
II.4.1 La validité :	30
II.4.2 La fiabilité :	31
II.4.3 L'objectivité :	31
II.5 Pour une évaluation efficace :	32
II.6 L'observation et sa fonction :	33
II.7 L'importance de l'évaluation avec les outils du jugement :	34
II.7.1 Liste de vérification, barème de notation et grilles d'évaluation :	34
II.7.2 La performance :	35
II.7.3 Portfolio :	36
II.7.4 la remédiation :	37
Chapitre III : Cadre pratique :	39
III.1 Fiche descriptive :	40

III.2 Grille d'évaluation :	41
III.3 Analyse des résultats :	42
III.4 Commentaires et remarque sur les résultats :	44
III.5 Remédiation :	44
Conclusion :	47
Annexes :	48
Bibliographie :	52

Introduction

générale

Introduction

L'évaluation est aujourd'hui une pratique sociale incontournable. Dans sa forme la plus habituelle et sans doute la plus médiatisée, elle conduit à porter un jugement de valeur sur les performances des individus ou des groupes sociaux dans le but d'établir un palmarès et, au-delà, de repérer l'élite. Mais l'évaluation est bien plus que cela : outil de recueil d'information et de prise de décision, elle contribue à réduire la complexité d'une situation afin de mieux la comprendre et de mieux agir. Tout autant démarche de diagnostic ou de prospective, elle permet en effet de mesurer le chemin parcouru, de comparer les résultats réels et attendus, de réajuster les actions et d'anticiper sur l'avenir. L'évaluation est donc au service de la régulation de l'action et, plus largement, elle peut être un moyen favorisant une meilleure adaptation des individus ou des groupes sociaux à leur environnement.

Le concept d'évaluation recouvre plusieurs réalités. L'évaluation peut porter sur plusieurs éléments de la réalité éducative. Elle touche autant le secteur de l'apprentissage que celui de l'enseignement ou des programmes.

- Appliquée à l'apprentissage, son but est double :

- déterminer s'il y a apprentissage
- déterminer la qualité de celui-ci

Chez l'élève ou évalué :

1) Le domaine cognitif : c'est à dire l'acquisition des connaissances, Mais également les habiletés et les capacités intellectuelles (Savoir et savoir-faire).

2) Le domaine socio-affectif : c'est à dire le développement des Attitudes par rapport au contenu pédagogique et par rapport au Groupe de pairs (savoir être, ressentir, réagir, etc.....).

3) Le domaine psychomoteur : c'est à dire les habiletés motrices (Tracer, dessiner, sauter etc.....).

Il va sans dire que, en réalité l'activité de l'élève sollicite la mise en jeu de l'ensemble des activités sus – mentionnées, c'est à dire l'ensemble des dimensions de la personnalité dans leur interdépendance –

Dans le domaine de l'enseignement il s'agit de déterminer la qualité de l'enseignement donné par l'enseignant :

Traits de comportements caractéristiques personnels (aptitudes, motivations, connaissances) - Enfin, appliquée aux programmes, l'évaluation s'intéresse au développement et à la réalisation de ce programme. Elle permet alors d'adopter la meilleure stratégie qui favorise l'atteinte des objectifs qui constituent la base du programme

On s'interrogera alors sur :

- La cohérence entre les objectifs et le résultat final.

L'adaptation des objectifs aux possibilités du groupe-classe, en général, et de chaque élève en particulier.

- Les compétences que l'on demande à l'élève de maîtriser autrement dit sur l'adaptation de ces visées aux intérêts des apprenants.
- La construction, la présentation, la succession des situations d'apprentissage et sur leur pertinence par rapport aux compétences à développer.

Perçue pendant trop longtemps comme une corvée, une activité distincte du processus d'enseignement, l'évaluation requière de nos jours une importance dans les divers milieux éducatifs et constitue, de ce fait, une partie intégrante du processus éducatif.

Dans tout système de formation, l'évaluation apparaît comme une pratique fondamentale consistant dans la plupart des cas à un poste dispositif de sélection .Au delà, de sa signification scolaire, l'évaluation a des conséquences réelles : passage en classe supérieure ou redoublement, orientation, réussite ou échec à un examen. De nos jours dès les plus petites classes l'enfant est évalué, comparé, noté par rapport à son travail.

On peut dire alors que les pratiques éducatives tiennent aujourd'hui une place centrale au sein de l'institution scolaire et dépassent très souvent le cadre de la classe. L'évaluation, au sens large, revêt des pratiques très diverses. Comme l'affirment certains auteurs, sa mise en œuvre serait très dépendante des intentions que l'évaluateur lui prête et de l'usage social qui en fait .Les examens et les différentes formes d'évaluation pratiquée viennent, tantôt attester les acquis des certificatives .Elles peuvent également se donner pour ambition de vérifier les connaissances et les compétences de l'apprenant avant d'engager une séquence de formation.

Pour l'enseignant, il s'agit de l'une de ses fonctions essentielles, dans laquelle il est impliqué (évaluation) du début à la fin, de la dispensation des enseignements à la correction des copies, en passant par la proposition des sujets d'évaluation .Dans ce travail solitaire, dont il porte l'entière responsabilité, l'enseignant doit nécessairement se préparer à la tâche.

Pour cerner l'intérêt de mon travail je me suis penché sur quelques questions notamment celles qui tournent autour de l'évaluation scolaire, j'ai cherché à savoir :

- 1- Comment l'enseignant peut évaluer le niveau des élèves ?
- 2- Quels sont les moyens qu'utilise l'évaluateur pour chaque forme d'évaluation ?comme mon travail s'est porté sur l'évaluation dans le milieu scolaire , ma problématique a pour suite de savoir :(Quel est l'objectif de l'évaluation dans le milieu scolaire :Formes, fonctions, critères) ?

Les hypothèses

- L'objectivité du correcteur-examineur est difficile à atteindre puisqu'il apparaît que son mode de cotation peut varier sur un certain laps de temps, Dans le domaine de l'évaluation des acquis des étudiants, on se rend alors vite compte que l'objectivité absolue est impossible, Il est fréquent d'entendre regretter que l'évaluation des acquis des étudiants manque d'objectivité. Un bon nombre de pratiques évaluatives innovantes vise d'ailleurs spécifiquement à restreindre la subjectivité des évaluations.
- l'enseignant joue un rôle primordial dans l'évaluation du travail de l'élève car il est le seul responsable à mettre en avant les outils, les formes, le barème, le choix des sujets ...etc

Justification du choix

Le choix de « l'évaluation dans le milieu scolaire » ne s'est pas fait de manière aléatoire. Bien au contraire, j'estime que l'évaluation scolaire est indispensable au contrôle et à l'encouragement de l'apprentissage. Elle est présente d'une manière ou d'une autre dans tout cycle d'apprentissage ou système éducatif.

En effet, ce choix est motivé par au moins trois raisons essentielles qui sont :

- 1-Tout d'abord, je pense que toute action ou projet de formation doit être accompagné d'un outil d'évaluation ;
- 2- Ensuite, la question de l'évaluation a connu une évolution importante aussi bien au niveau de la fonction qu'au niveau de l'objet concerné par cet acte ;
- 3-Enfin, l'acte d'évaluation est actuellement considéré comme un moyen permettant l'amélioration, voire la réussite de l'action didactique.

Le travail que je vais présenter sera organisé en deux grandes parties : L'une théorique et l'autre pratique :

Dans la partie théorique j'ai scindé deux chapitres ; dans le premier je m'intéresserai à l'évaluation scolaire, j'aborderai d'abord, la définition de l'évaluation scolaire, ensuite je mettrai l'accent sur les objectifs, formes, fonction de cette dernière.

Dans le deuxième chapitre, j'évoquerai les pratiques, les outils d'évaluation et les critères fondamentaux. Ensuite, je procéderai à l'importance de l'évaluation avec les outils du jugement.

Quant à la partie pratique elle traitera l'étude des copies des élèves .Je procéderai à une fiche descriptive et une grille d'évaluation. J'évoquerai une analyse des résultats (la notation, la remédiation...etc) .

C'est par l'analyse que nous allons enfin découvrir presque tous les obstacles de l'élèves et de l'enseignant avant, pendant et après l'évaluation , puis grâce à l'interprétation des résultats, quelques conclusions ressortent pour suggérer des solutions relativement adaptables à la situation d'enseignement / apprentissage de l'évaluation scolaire.

Enfin, mon travail s'achève par une conclusion générale.

Cadre théorique :

Chapitre1

Chapitre / : L'Évaluation scolaire

/ .1-Définition de l'évaluation

Le concept d'évaluation recouvre à la fois

- L'action de calculer, de mesurer, c'est-à-dire associer des symboles à des objets, des événements ou des personnes selon des règles précises.
- L'appréciation, l'estimation, le jugement .Il s'agit d'associer des valeurs à des objets, à des événements ou à des personnes selon un critère quelconque. Ou porte un jugement de valeur quand on dit que tel paysage est beau ou tel élève est fort.

Parmi les définitions qui ont été données de l'évaluation, celle de « De ketele » reste la plus opérationnelle : « De ketele définit l'évaluation comme étant *« une mesure, une appréciation, à l'aide des critères, de l'atteinte de l'objectif ou du degré de proximité d'une production par rapport à une norme »*. On peut considérer que l'évaluation comme une démarche qui vise à mesurer, quantifier et caractériser une situation, un résultat ou une performance de nature complexe et donc a priori difficilement mesurable .l'évaluation désigne donc le processus d'évaluation des compétences visant à mesurer le niveau d'apprentissage des élèves .

En effet , c'est par l'évaluation que le maitre révisé les objectifs de départ , ajuster les situations d'apprentissage et invente de nouveaux moyens pour modifier , si nécessaire , la démarche didactique .

L'évaluation consiste à porter un jugement à partir d'informations en vue d'une décision. Ainsi, elle ne constitue pas une fin en soi .Et de ce fait, toute décision pédagogiques ou administrative demeure tributaire des informations recueillies objectivement sous la forme de résultats scolaires. C'est à juste titre que Scriven écrit : « *L'évaluation doit être un moyen de formation de l'élève et non plus un moyen d'information à destination multiple* ».

/ .2. Objectifs et évaluation

Exprime le résultat visible qu'un apprenant doit atteindre, ce qu'il sera capable de faire au terme de l'apprentissage. Il objective l'effet attendu, le rend concret, observable. C'est pourquoi il est libellé avec un verbe d'action et qu'il privilégie les faits autrement dit c'est l'énoncé d'intention éducative et pédagogique, il traduit le but en terme précis, et indique le résultat à atteindre, il définit ce que l'élève saura ou saura faire grâce à ce qu'il apprend.

Les objectifs doivent indiquer de façon claire et précise ce qu'on attend de l'apprenant pour que celui-ci puisse adopter les attitudes et utiliser les connaissances et les habiletés qu'il a acquises.

Ils rendent possible une évaluation plus ou moins permanente, ils permettent une réelle communication entre l'enseignant et l'enseigné. Grâce aux objectifs, la relation éducative devient réellement un contra bi- latéral négocié.

/ .2.1 Les objectifs généraux

Il s'agit d'un énoncé d'intention relativement large ; l'objectif général peut également être appelé objectif d'intégration. Ils expriment les intentions éducationnelles abstraites et dessinent l'orientation d'un enseignement, à établir, les instructions officielles qui l'expliquent et indiquent les résultats espérés à la fin d'un cursus.

Ce sont des énoncés qui décrivent en termes de capacité de l'élève à des résultats attendus d'une séquence d'apprentissage.

.

/ .2.2 Les objectifs spécifiques

Ils affirment et précisent l'objectif général afin de réaliser le programme, ils sont issus de la décomposition de l'objectif général.

Les objectifs spécifiques vont permettre de passer du stade d'enseignement à celui d'apprentissage. Ils combinent une attitude particulière et un contenu spécifique et milité.

/ .2.3 Objectifs opérationnels

Ils résultent de la démultiplication des objectifs spécifiques et reformulent ceux-ci en fonction de l'évaluation.

Ce sont des objectifs définis en terme de comportement observable par l'enseignant et qui indiquent clairement les actions concrètes que l'élève doit exécuter pour prouver la maîtrise de l'apprentissage. Ils sont du ressort des enseignants qui sont des praticiens.

Rendre un objectif opérationnel c'est décrire d'une manière précise et observable l'activité que l'on veut faire maîtriser par l'élève.

Hameline (1990) cité par C. Tagliante, nous apprend qu' « *il s'agit principalement de :*

1)-L'activité à réaliser en terme d'univocité. 2)-La marge d'erreur, critères d'acceptabilité permise. 3)- Le temps alloué. 4)- Le matériel ou les ressources nécessaires. 5)-Les condition de réalisation de l'activité ». (1)¹

Alors, nous pouvons dire qu'un objectif est opérationnel s'in respecte les quatres exigences suivantes :

1-La consigne ne doit jamais être équivoque c'est-à-dire qu'il faut décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique.

2-La performance réalisée par l'élève doit être observable, donc il faut décrire une activité identifiable à l'élève grâce à un comportement observable.

3-La clarté et la formulation des conditions de passation par la mention des conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester.

4-L'indication du seuil d'acceptabilité c'est -à- dire indiquer à quel niveau d'activité terminale l'élève doit se situer et quels critères serviront à évaluer le résultat.

(1) Ch. Tagliante, (*l'évaluation*), Paris, clé international, 1991, p 125.

1.3 . Relation objectif / évaluation

L'évaluation n'a de sens que par rapport aux objectifs d'apprentissage visés, définis par une analyse détaillée des besoins et vice versa, un objectif n'est cohérent que s'il inclut ses modes d'évaluation .donc il existe une relation étroite entre les deux concepts.

Les deux notions sont totalement liées et affiliées, l'évaluation ne peut être définie sans y joindre la notion d'objectif d'apprentissage.

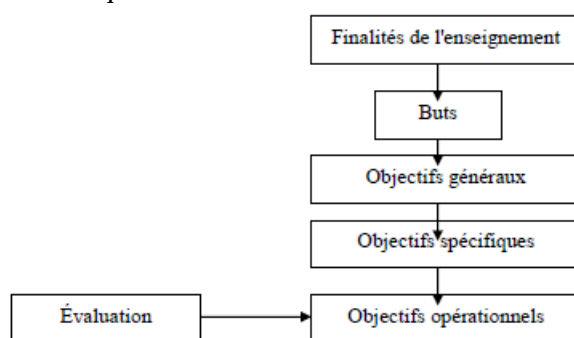
« Aucun processus d'évaluation n'a de sens indépendamment, un objectif n'existe véritablement que s'il inclut, dans description même, ses modes d'évaluation ». (1)

Toute évaluation se fait ou devrait se faire par rapport à des objectifs explicites ou implicites, alors que les notions d'objectif et d'évaluation sont indissociables.

Une définition souvent citée est celle de Ralf –W, Tayler : *« le processus d'évaluation consiste essentiellement à déterminer dans quelle mesure les objectifs éducatifs sont atteints par les programmes d'étude et l'enseignement .Cependant, puisque les objectifs éducatifs visent à produire certains changements désirables dans les comportements de l'élève alors l'évaluation est le processus qui détermine le point auquel ces changements de comportements ont effectivement lieu »* (2)

Il insiste sur l'évaluation comme un processus, un parcours établi selon un procédé dans la pratique en s'attachant aux produits. L'objectif général ne peut être évalué directement ; il doit être décomposé en objectifs spécifiques, puis en objectifs opérationnels, ces derniers sont reformulés en fonction d'évaluation.

Ce schéma présente les objectifs pédagogiques appliqué à l'enseignement des langues vivantes et résume ce que nous venons de définir.



(1) Porcher « note sur l'évaluation » langue française n 36, paris, p 111

(2) W.R, Tayler (1950)69 cité par K, Lethank «éducation comparée »Paris, collection Armand colin ,1981 .

I.4. Les formes d'évaluation

I. 4.1. L'évaluation diagnostique

Elle servira de point de départ à l'organisation de l'enseignement – apprentissage

De la langue.Ch., Tagliante : « *définit ce type d'évaluation en précisant son rôle qui (....) est, comme son nom l'indique en médecine , d'analyser l'état d'un individu , à un moment x , afin de porter un jugement sur cet état et de pouvoir ainsi , si besoin est , chercher les moyens d'y remédier* ». (1)

« Sa fonction relève de l'information, elle sert à informer l'enseignant pour conduire son enseignement et l'adapter ; et à l'élève pour savoir quels efforts il doit fournir pour entreprendre son apprentissage. Cette évaluation ne se fait que « par un état des lieux très précis et en fonction de pré – requis définis concernant les savoirs et les savoirs – faire, elle cherche à faire connaître, aussi bien à l'enseignant qu'à l'élève, le niveau réel du nouvel inscrit .On utilisera à cette fin ce que l'on appelle des tests de niveau ». (2)

Le jugement professionnel de l'enseignante ou l'enseignant est la pierre angulaire de l'évaluation. L'évaluation diagnostique permet de cerner les besoins et les habiletés de l'élève, ainsi que son degré de préparation à acquérir les connaissances et habiletés précisées dans les attentes et contenus d'apprentissage du curriculum.

Les renseignements tirés de l'évaluation diagnostique permettent au personnel enseignant de déterminer où l'élève se situe dans l'acquisition des connaissances et habiletés, de sorte à pouvoir personnaliser et ajuster l'enseignement en vue d'établir les prochaines étapes appropriées de l'apprentissage. La capacité de sélectionner un ou des outils d'évaluation appropriés et de déterminer la fréquence et le moment de leur administration permet au personnel enseignant de collecter suffisamment de données pertinentes et valides pour juger de l'apprentissage de l'élève au cours du cycle d'apprentissage .Les épreuves de l'évaluation diagnostique permettent d'examiner si l'apprenant possède les aptitudes nécessaires pour entamer un nouveau cursus , elles permettent de dire si l'apprenant peut suivre l'enseignement envisagé, elles poussent l'enseignant à réfléchir sur l'organisation du cursus , la démarche à adopter et les différentes opérations qui doivent être mises en œuvre pour entamer le cursus.

D'en faire croire le succès l'évaluation diagnostique est définie comme un (Un type d'évaluation qui sert à identifier les points forts , les besoins et le niveau de préparation d'un élève en fonction des attentes et des contenus d'apprentissage du curriculum .L'évaluation diagnostique se fait habituellement au début de l'année

(1) . CH, Tagliante « l'évaluation », paris, clé international, 1991, p15

(2) Item, p 14

scolaire , du trimestre , du semestre ou de l'unité d'apprentissage . Elle constitue un élément de première importance dans la planification de l'enseignement et l'identification des résultats d'apprentissage appropriés).

L'information recueillie (au moyen de l'évaluation diagnostique) est utilisée par le personnel enseignant et l'élève pour déterminer les connaissances et les habiletés de l'élève portant sur les attentes et les contenus d'apprentissage. Alors on peut dire que l'évaluation des acquis des élèves fournit un état des lieux. Que savent – ils déjà ? Sur quelles compétences peut – on compter ? Les acquis préalables nécessaires sont – ils bien en place ? à qui font – ils défaut ? Quelles représentations impropres, quelles erreurs classiques, quelles pratiques inappropriées faudra-t-il combattre ? L'enseignant peut ainsi connaître pour chaque élève : ses points forts sur lesquels ancrer les nouveaux apprentissages et ses points faibles, signes des difficultés qu'il rencontre.

L'évaluation diagnostique n'est pas difficile à pratiquer, mais elle n'a de sens que par l'usage fait des résultats du diagnostique pour adapter l'enseignement aux élèves tels qu'ils sont.

Ainsi elle fournit aux enseignants des repères pédagogiques pour organiser les apprentissages. Le diagnostic agit sur ses choix de progression, sur l'organisation interne de sa classe, sur les documents et exercices qu'il propose. Ce type d'évaluation n'est pas noté.

1.4.2 L'évaluation continue

Est une évaluation permanente qui s'exerce à tout moment de l'apprentissage. L'apprenant bénéficie d'un renforcement immédiat. La matière à assimiler est découpée en unités bien délimitées et une épreuve écrite de contrôle diagnostique est introduite après chacune d'elles .L'autocorrection est également pratiquée soit individuellement, soit en groupe.

Des exercices de remédiation interviennent alors en fonction des erreurs relevées ou des lacunes découvertes. Ce type d'évaluation est très similaire à l'évaluation formative.

1.4.3 L'évaluation formative

L'évaluation formative a pour fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant le déroulement même d'un programme d'études, d'un cours ou d'une séquence d'apprentissages.

Une démarche didactique ayant un ou des objectifs précis fournit probablement le cadre le plus approprié pour parler de ce type d'évaluation. Au sens strict, l'action de « *réguler* » associée à l'évaluation formative signifie que toute difficulté est immédiatement traitée.

Soit on modifie alors le parcours ou le rythme de croisière de chaque élève (ou de la classe), soit c'est le contexte pédagogique lui – même que l'on ajuste, au bénéfice de tous les élèves. On pourrait préciser davantage ce que peut être la réalisation de l'évaluation formative avec un groupe d'élèves.

Alors, l'évaluation formative apporte de l'information sur les acquis en construction, elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné et aussi une fonction très importante : c'est la remédiation. Les enseignants la pratiquent très naturellement en : * regardant les élèves travailler, * en observant leurs cahiers,* en les écoutant,* en corrigeant leurs exercices.

L'évaluation formative permet à l'élève de prendre conscience de ses propres progrès et de ses erreurs (Auto- évaluation).

Et elle permet à l'enseignant aussi d'indiquer comment se déroule son programme pédagogique et quels sont les obstacles auxquels il se heurte.

A partir des occasions de production individuelle ou collective librement choisie seront ménagées afin de permettre l'expression de compétences diverses. L'enseignant juge par rapport à un objectif, il apprécie un progrès réalisé (un exercice nouveau, un exercice d'application, recours à des critères (élaborés avec les élèves ?).

Alors l'observation des élèves par l'enseignant, leur suivi au quotidien l'amène à réguler les rythmes individuels et collectifs, et à moduler les exigences du travail personnel donné en classe comme à la maison et cela aide au repérage des réussites et des erreurs.

Ses erreurs, analysées, traitées, deviennent salutaires .Elle ne sont pas « fautes » mais sources de progrès .La Co- évaluation et l'autoévaluation seront encouragées.

L'évaluation formative n'est pas notée. Une note peut –être donnée à titre indicatif : elle ne comptera pas dans la moyenne.

Remarque : l'exercice peut être réalisé à un ou plusieurs autres moments fixés et communiqués aux élèves et il pourra être noté.

/ .4.4 l'évaluation normative

Une évaluation est dite normative quand elle réfère les performances d'un élève aux performances des autres élèves. On établit un barème et on se réfère à une norme statistique. Dans ce cas le critère est externe et on se réfère à une échelle de performances plus ou moins étrangères au candidat .De ce fait, on fait apparaître les différences individuelles : on est moins bon ou meilleur que les autres .Ce type d'évaluation ne nous renseigne guère sur la compétence de cet élève. Il ne fait qu'attribuer une place dans un groupe de référence ayant subi la même épreuve.

/ .4.4.1 La norme

La norme c'est ce qui est attendu, ce qui est considéré comme valable, comme réussi par la société (du moins celledes spécialistes, en ce qui concerne les apprentissages scolaires) .Le but de l'apprentissage est d'aider les élèves à s'approprier la norme. S'agit- il

d'une normalisation comme on l'entend souvent, de façon un peu réductrice, voire péjorative ?

Pas du tout : il s'agit d'aider les élèves à s'approprier consciemment cette norme ; c'est sûrement le meilleur moyen de s'en échapper si on le trouve nécessaire .Ignorer une norme est un bon moyen d'y tomber, de s'y faire piéger, ou De tomber dans une autre peut-être moins maîtrisée, moins efficace, connaître une norme, se l'approprier, c'est sans doute au contraire un excellent moyen pour s'en servir quand elle convient, pour la dépasser dans d'autres cas.

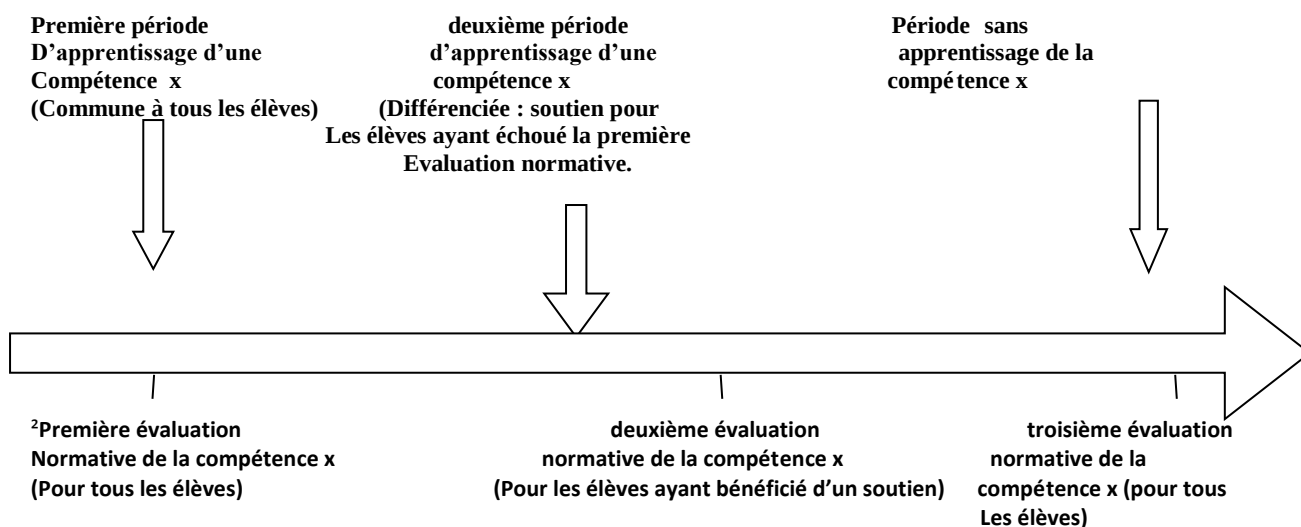
(L'élève qui veut être reçu au baccalauréat a intérêt à connaître la norme attendue à l'épreuve .Si, dans la suite de ses études ou de sa carrière, il trouve que cette norme n'est pas la meilleure, libre à lui de la laisser de côté et de se référer à autre chose).

Il n'y a pas de connaissance aliénante .Seule l'ignorance est aliénante, par exemple ...l'ignorance des limites d'une connaissance.

Alors l'évaluation normative vise la sélection et permet le classement des élèves par ordre de mérite, du plus « faible » au plus « brillant » , en comparant les résultats de chaque élève à la même classe.

G, Meyer (1) nous présente un schéma qui montre les moments d'évaluation normative.

I .4.4.2 Les moments d'évaluation normative



Elle a pour fonction de vérifier des acquis, en comparant ce qui est observé à une norme extérieure attendue. Ses objets sont les produits visibles d'une compétence invisible. Pour l'évaluation normative, l'enseignant utilise 2 outils :

I .4.4.3 Les outils binaires

Dire si chaque critère de produit réalisé est réussi ou non réussi.

/ .4.4.4 Les outils relatifs

La note, qui affecte le 5 /10 ou le 10 / 20 au seuil de performance attendu. Ce dernier correspond à la réussite. Ils correspondent à des échelles de valeurs.

L'évaluation normative est chargée de vérifier ce qu' un élève est capable de faire , elle utilise pour cela des traductions concrètes et communique ces mesures au moyen d'outils relatifs ou binaires , elle n'aide pas l'élève à apprendre ,mais aide l'enseignant à évaluer son itinéraire pédagogique , à vérifier qu'il convient à chaque élève , elle est suivie de remédiations pour les élèves ayant échoué .

Les acteurs de l'évaluation normative sont les enseignants et peuvent être les élèves s'auto évaluant à l'aide de grilles parfaitement claire et compréhensibles.

L'évaluation normative permet de : « *Situer un individu par rapport à une norme, constituée par les performances d'un groupe de référence* » (1). Elle permet donc de situer chaque élève par rapport à la moyenne d'un apprentissage en termes de comparaison avec les résultats des autres élèves et d'autres groupes de même niveau.

/ .4.5L'évaluation critériée

/4.5.1 Définition : L'évaluation critériée est une « *évaluation qui apprécie un comportement en le situant par rapport à une cible, le critère, qui correspond à l'objectif à atteindre* »(2) "Un **critère d'évaluation** est constitué des dimensions abstraites, qualitatives d'un objet sur lesquelles on s'appuie pour se prononcer sur l'objet. On distingue habituellement les critères de réussite et ceux de réalisation :

- Les critères de réussite sont des caractéristiques du produit attendu retenues pour l'estimer et l'apprécier en fonction d'un référent préétabli (conformité à la consigne, exactitude / complétude, cohérence, pertinence, rigueur, communicabilité, originalité, efficacité...).
Exemples de critère de réussite : l'élève sait appliquer une loi ou une relation du cours, l'élève sait conduire un calcul et exprimer le résultat dans un système cohérent d'unités, l'élève sait pratiquer une démarche scientifique.
-
- Les critères de réalisation ou opérations invariantes impliquées par la réalisation de la tâche découlent d'une analyse de la tâche (ex. pour le résumé : identifier le type de texte à résumer, la fonction du résumé et le destinataire, distinguer idées et illustrations de ces idées, dégager la structure du texte, sélectionner les informations / idées événements essentiels, les reformuler, organiser le résumé en reprenant la structure et les marques d'énonciation (suivant la fonction du résumé), rédiger l'ensemble de façon personnelle et concise). Ils servent aux apprenants pour se guider dans la réalisation et améliorer leur action, autrement dit pour la réguler et aux enseignants pour repérer où se situent les erreurs des élèves et produire un feed-back

(1) HADJI Ch., *L'Evaluation démystifiée*, ESF, 1997

(2) G. MEYER, (évaluation, pourquoi ? comment ?) Paris, Hachette, 2007, P 57

en cours d'apprentissage."(1)
Les critères de réalisation ne sont en général pas pertinents en physique, l'élève étant peut confronter à des tâches où il est possible d'écrire un algorithme de résolution.

/ .4.5.2 Qu'est ce qu'un indicateur ?

« Un indicateur est un indice pris dans l'observable qui permet de dire si l'objet répond au critère. Plusieurs indicateurs se combinant, peuvent correspondre à un même critère ». (2)

L'indicateur est une information précise que l'on recueille pour opérationnaliser les critères et pour se prononcer sur la maîtrise d'un critère par les élèves.

Il y a deux types d'indicateurs :

- Un indicateur qualitatif lorsqu'il précise une facette du critère. il reflète soit la présence ou l'absence d'un élément, soit un degré d'une qualité donnée.
- Un critère qualitatif, quand il fournit des précisions sur des seuils de réussite du critère. Il s'exprime alors par un nombre, un pourcentage, une grandeur.

Mais d'autres procédures ne laissent pas de trace directe dans la production : leur mise en œuvre n'est visible qu'indirectement, au travers d'un autre critère .ces critères correspondent à des procédures d'analyse.

L'évaluation critériée permet de renseigner l'élève et les parents sur ce qui est acquis de ce qui ne l'est pas par rapport à des objectifs d'apprentissage bien précis.

L'enseignant, les élèves et leurs parents préfèrent l'interprétation critérielle des résultats, Car elle les renseigne sur les apprentissages qu'il faut améliorer et ceux qui ont été réussis.

(1) : BONNIOL J.J. et GENTHON M., *L'évaluation et ses critères : les critères de réalisation*, Repères, 1989.

(2) Hadji ch., *L'évaluation démystifiée*, ESF, 1997.

L'évaluation est dite critériée, lorsque nous comparons les performances manifestées par chaque élève aux performances attendues. C'est une évaluation dont le cadre de référence est constitué par des objectifs ou des performances cibles.

I .4.6. L'évaluation sommative

Dans son dictionnaire de l'évaluation et de la recherche, G. de Landsheere, définit L'évaluation sommative ainsi: « Alors qu'une évaluation formative est normalement effectuée Au terme de chaque tâche d'apprentissage, notamment pour intervenir immédiatement là où Une difficulté se manifeste, l'évaluation sommative revêt le caractère d'un bilan. Elle Intervient donc après un ensemble de tâches d'apprentissage constituant un tout, Correspondant par exemple, à un chapitre de cours, à l'ensemble du cours du trimestre, etc. ... »

Les examens périodiques, les interrogations d'ensemble sont donc des évaluations Sommatives.

Alors, l'évaluation sommative, appelée aussi évaluation certificative quand il y a à la clé délivrance d'un diplôme, est une forme d'évaluation des acquis se déroulant après l'action de formation et visant à vérifier que : les acquisitions visées par la formation ont été faites. C'est une évaluation dont la fonction est de certifier que les apprenants maîtrisent les objectifs définis par le système, et qui débouche sur une décision d'acceptation ou de refus dans un niveau supérieur , ou sur une décision de classement .

L'évaluation certificative peut prendre deux grandes formes :

- L'une est liée à la notion d'examen, de l'ordre du bilan : l'évaluation doit, au terme d'un apprentissage, certifier la maîtrise des connaissances et /ou des compétences en vue de prendre la décision de réussite ou d'échec et, éventuellement, la décision relative à un classement des apprenants sur la base de leur niveau de performance ;⁶
- L'autre est liée à la notion de concours, de l'ordre de la sélection : à la jonction de deux cycles d'apprentissage (l'un entièrement terminé, l'autre susceptible de s'ouvrir), l'évaluation peut avoir à sélectionner un certain nombre de personnes pour une nouvelle filière de formation.
Une évaluation certificative vise avant tout à déterminer les acquis de l'apprenant tant d'un point de vue qualitatif que quantitatif. Autrement dit, l'objet premier d'une évaluation certificative est ce qu'il réussit. Elle a une fonction administrative et sociale, au contraire de l'évaluation formative qui a une fonction pédagogique.

I .4.7 L'évaluation formatrice « autoévaluation »

« Il s'agit d'une évaluation interne conduite par le sujet de sa propre action et de ce Qu'elle produit. C'est un processus d'altération de son référentiel d'action au cours de Confrontations entre son propre référentiel et celui ou ceux d'autrui ». (1)

« Elle se traduit par un dialogue de soi à soi, une réflexion métacognitive ». (2)

L'autoévaluation délibérée, qui amène le sujet à interroger, réguler, transformer son⁷

(1) Campanalef, 1997, (Autoévaluation et transformation de pratiques pédagogiques) mesure et évaluation en éducation, vol, 20, n 1 p 1-24

(2) Allall & Bain D, perrenoud, p .1993 évaluation formative et didactique du français Delachaux et Niestlé

Action « *produit, démarche, conceptions implicites sous-jacentes* » ne peut être imposée. (1)

Le processus d'autoévaluation est décrit comme un ensemble d'opérations liées à la démarche évolutive (intention, mesure, jugement, décision) ordonnées dans le temps et organisées de façon à amener l'élève à devenir de plus en plus autonome dans ses apprentissages.

I .5 Les fonctions d'évaluation

Dans le domaine de l'évaluation des élèves, nous distinguons plusieurs fonctions, « *on peut entendre par fonction, le rôle caractéristique d'un élément ou d'un objet dans l'ensemble ou il est intégré* »(2)

Ces fonctions sont repérées à partir des objets possibles de l'évaluation scolaire désignés par G de Landsheere

I .5.1 : L'inventaire

Cette fonction permet de faire un bilan par l'utilisation des tests de rendement, permet de mesurer les apprentissages réalisés et de faire une liste des connaissances acquises. Il permet de vérifier si l'apprenant maîtrise bien les compétences nécessaires et les capacités⁸ adéquates aux objectifs d'enseignement.

I .5.2 : le diagnostic

Cet objet permet de situer l'élève dans son développement d'apprentissage et à diagnostiquer ses lacunes et ses difficultés par rapport aux savoirs et savoir- faire qui devraient être acquis, cette fonction permet de déceler les faiblesses et de les expliquer.

Elle permet de situer l'élève par rapport à son niveau actuel, à ses besoins ou ses intérêts, et de vérifier ses pré- requis pour découvrir ses difficultés et y remédier.

I. 5.3 : Le pronostic

Cette fonction permet de guider l'élève, de l'orienter dans ses choix scolaires.

Elle le situe à l'occasion d'un bilan, permet aussi de comprendre sa situation et de l'orienter.

(Ainsi, se distinguent trois objectifs qui entraîneront chacun la mise en œuvre d'une stratégie particulière.

- Si l'objectif dominant est de certifier (faire le point sur les acquis et octroyer éventuellement un diplôme, l'observation portera sur les comportements globaux,

(1) PAQUAYL ,1994 (prescrire l'autre – évaluation ? oui ...!) Bulletin de l'admee, n 94 /2 octobre

(2) . L-M- Belair (évaluation dans l'école, nouvelles pratiques) Paris, ESF, 1999, p 57.

socialement significatifs. Le certificat d'études primaires attestait ainsi que l'on savait lire, écrire et compter, trois comportements jugés fondamentaux, pour ses citoyens, par la république.

- Si l'objectif est de réguler (guider constamment le processus d'apprentissage), l'évaluateur s'efforcera d'obtenir des informations portant sur les stratégies d'approche des problèmes et sur les difficultés rencontrées .
- Si l'objectif est d'orienter « *choisir les voies et modalités d'étude les plus appropriées, l'évaluation portera principalement sur les aptitudes, les intérêts et les capacités et compétences considérées comme de pré-requis pour de futures acquisitions* ».(1)

En résumé, ces trois fonctions permettent d'orienter, de réguler et de certifier.

L'acte d'évaluation dépend de sa place par rapport à l'action de formation ou d'enseignement.⁹

L-M Belair (1) nous présente un tableau montrant les fonctions de l'évaluation selon sa place par rapport à la séquence de formation.

En (1) : avant l'action de formation	EN (2) : pendant l'action	En (3) : après l'action de formation
Evaluation : *diagnostique *pronostique *prédictive Fonction : Orienter Adapter Centrée sur : • Le producteur et ses caractéristiques (identification)	Evaluation : Formative Progressive Fonction : Réguler Faciliter (l'apprentissage) Centrée sur : • Les processus • L'activité de production	Evaluation : Sommative Terminale Fonction : Vérifier Certifier Centrée sur : Les produits

Tableau : fonctions de l'évaluation selon sa place par rapport à la séquence de formation chez L – M , Belair .

(1) . : L-M Belair (l'évaluation dans l'école, nouvelles pratiques) Paris, ESF, 1999, p 58

Ch , hadji (1) , a résumé dans le tableau ci – dessous les fonctions de l'évaluation des apprenants en précisant pour chaque fonction : l'objet (au sens de G de L andsheere), l'utilisation sociale , la fonction principale définie par l'objectif central , le type d'évaluation ainsi que les fonctions annexes.

Objet	Usage social	Fonction principale	Type d'évaluation	Fonctions annexes
Inventaire	Vérifier (probation)	Certifier	Sommative	Classer, situer, informer
Diagnostic	Situer un niveau et comprendre des difficultés	Réguler	Formative	Inventorier Harmoniser Sécuriser, assister , guider, renforcer, corriger, créer un dialogue
Pronostic	Prédire	Orienter	Diagnostic Pronostique Prédictive	Explorer ou identifier .guider comprendre (un mode de fonctionnement).adapter (des profils) .

(1) . Ch ,hadji (évaluation , règles du jeu , des intentions aux outils , Paris, ESF, 1995 , P61

Cadre théorique :

Chapitre 2

Chapitre II : les pratiques et outils d'évaluation

II .1. La note, Appréciation

Elle est considérée comme une mesure particulière, là où un nombre est attribué à une performance.

« *L'évaluation scolaire ne se distingue pas de la notation* ». H, Piéron (1) propose d'utiliser la méthode psychométrique pour améliorer la fidélité des notations.

La note reste souvent le seul outil d'évaluation, attribuée par les enseignants et est souvent subjective. Elle est influencée par le sexe, la classe sociale et le comportement du candidat.

Le barème de notation sert à préciser la pondération de chaque critère de correction. Il sert à distinguer les critères minimaux et les critères de perfectionnement.

Les critères minimaux sont ceux qui déterminent la réussite, c'est – à -dire la maîtrise de la compétence. Les critères de perfectionnements sont ceux qui situent les productions des élèves entre une production satisfaisante et une production excellente.

La correction des copies est une activité lourde du côté du correcteurs et celui des corrigés. Elle est impliquée dans le vécu des uns et des autres. Quelle que soit l'application qu'ils mettent à cette tâche, il reste une certaine insécurité.

Parfois la correction n'est pas juste, par cause de subjectivité des enseignants, cela est dû à l'importance qui varie des mêmes choses tels que : la présentation, l'orthographe, la ponctuation, le style et la correction de la langue.

« *Certains regardent plus comment est écrite et rédigée la copie, d'autres regardent la réflexion et l'attention portée au sujet, d'autres regardent les deux* » (2)

Les notes, les examens et les diplômes sont la forme principale d'évaluation des apprenants dans le système éducatif.

« *La note s'intègre dans un système de sanctions positives et négatives .Elle récompense les progrès dus aux efforts, elle est le juste châtiment de la paresse* » (3)

(1) : H, Piéron .(examen et docimologie) , Paris , PUF , 1969

(2) O , et J , veslin (corriger des copies , évaluer pour former) , France , édition hachette , 1993 ,p 67 .

(3) : g .Vogler .(évaluation) , Hachette édition France , 1997 ,P 21

II .2. LE TEST

Définition

C'est un mot d'origine anglo-saxonne, importé par les anglicistes et les germanistes.

Le test se compose d'une batterie d'exercices répondant à des critères bien précis, il doit comporter un nombre suffisant d'items pour fournir des résultats stables.

Il doit mesurer le censé être mesuré, il sert à évaluer le degré de connaissance d'une langue étrangère que possède l'élève.

II .2.1 Les types et les Caractéristiques d'un test

Il existe quatre types de tests de langue différents en fonction de :

- L'élaboration (les types de questions, de réponses, de correction et de barème proposés)
- L'acceptabilité (le but dans lequel il est utilisé)
- Les objectifs (ce que nous espérons tester)

II .2.1.1 : les tests d'aptitude

Ces tests ont une valeur pronostic et permettent de savoir ce qu'un élève est capable d'apprendre, et de porter un jugement sur ses chances de réussite.

II .2.1.2 : les tests d'orientation ou de niveau de connaissance

Leur but est de découvrir la somme de connaissances d'une langue que l'élève a acquise, ces tests n'ont pas une relation avec ce que l'élève a étudié, ils ne sont pas liés aux cours et aux méthodes donnés par l'enseignant.

II .2.1.3 : les tests d'acquisition

Se sont des épreuves de contrôle qui portent sur la matière enseignée et servent à évaluer la somme des éléments linguistiques et communicatifs acquis grâce à une méthode ou une technique utilisée par l'enseignant.

II .2.1.4 : les tests diagnostiques

Ils permettent aux enseignants de déterminer ce qu'il reste à enseigner aux élèves et recueillir les renseignements sur les connaissances linguistiques pour révéler les fautes les plus élémentaires.

II .3 .Les outils d'évaluation

Rappelons tout d'abord que le processus d'évaluation consiste essentiellement à déterminer le degré d'atteinte des objectifs d'apprentissage .Dans ce but les évaluateurs font appel à des outils d'évaluation.

Il est nécessaire d'adapter les outils d'évaluation aux niveaux taxonomiques des objectifs. Car il est évident que les outils qui mesurent des connaissances apprises par cœur ne peuvent pas être les mêmes que ceux qui apprécient l'esprit de synthèse d'un élève ou ses compétences à la critique fondée sur des critères objectifs.

Les outils les plus fermés font appel à la pensée dite convergente c'est-à-dire celle qui mène à une réponse attendue sans ambiguïté .Le maître fait dire à l'élève ce qu'il aurait dit lui-même.

En revanche, la pensée dite divergente apparaît dans l'activité d'analyse et de synthèse.

Le tableau suivant donne l'équivalence entre l'item proposé à un élève et l'activité intellectuelle sollicitée et fait ressortir le degré d'ouverture des questions en fonction de la complexité des activités cognitives visées.

	Objectifs croissant par ordre de complexité	Outils d'évaluation croissant par ordre d'ouverture	
+ SIMPLE	Savoir	Q .C .M	+ fermé } se Mesure
	Compréhension	Question classique	
	Application	Exercice	
+ complexe	Analyse	Problème	+ ouvert } s'apprécie
	Synthèse	Sujet de synthèse	
	Evaluation	Création	

Ainsi, jusqu'au 3^{ème} objectif, les réponses attendues sont précises et sans ambiguïté. Elles seront

Justes ou fausses et peuvent être comptabilisées. C'est la pensée convergente. A partir du 4^{ème} objectif, la participation de l'élève devient importante et les outils doivent être assez ouverts pour en permettre l'expression. A ce niveau, les productions seront appréciées, quantifiées, commentées .Ainsi, de l'opposition d'une croix dans une case, à l'œuvre de création, une infinité de formes s'offrent à l'évaluation lui permettant d'adapter le degré d'ouvertures de ses outils à la complexité des objectifs. La règle à ne pas oublier est que chaque outil est sous – tendu par un objectif traduit en termes de comportement observable (savoir et savoir – faire).

Nous nous référons aux travaux du C.R .D .P de Lyon pour proposer la classification suivante des outils d'évaluation scolaire.

II .3.1La Rédaction

Il s'agit de répondre à une question par quelques phrases, voire même quelques pages .l'avantage de ce type de test est la grande place laissée à l'initiative de l'élève (question ouverte) .Cependant, il est impératif d'être explicite et de bien préciser l'énoncé ainsi que le comportement attendu de l'élève (simple régurgitation ou présentation personnelle et originale ?) Comme il faut veiller, aussi, à préciser autant les conditions d'exercice que les critères d'évaluation de la production (à la fois à soi – même et aux élèves).

Exemple

- A- L'élève sera capable d'expliquer par un raisonnement logique la cause d'une panne dans un circuit électrique.
- B- Etre capable de reconnaître et d'exprimer le caractère d'un personnage d'après les données d'un texte.
- C- Rédiger une suite possible et cohérente à un texte.

II .3.2 Le Questionnaire à réponse courte

C'est ce qu'on appelle communément la question fermée. Si ce questionnaire permet, en un temps donné, de multiplier le nombre d'items, il présente néanmoins l'inconvénient de ne cerner que la seule aptitude à se remémorer des éléments des savoirs qui le niveau le plus bas de l'échelle taxonomique de Bloom à savoir la connaissance des termes.

Exemple

Le texte à trous (ou lacunaire) Ici, l'élève est appelé à compléter un texte en remplaçant les (blancs) par le mot qui convient

II .3.3Le questionnaire à choix multiples

Il s'agit, pour l'élève, de choisir parmi deux ou plusieurs réponses celle ou (celles) qui paraît (paraissent) exacte (s).

On peut utiliser des échelles de réponses :

_ Vrai Faux

_ Plus important Le moins important

Il est conseillé, lors de la rédaction de ces questions, d'écrire la réponse correcte et de chercher ensuite les réponses inexactes pour les insérer dans la liste proposée. On doit proposer au moins quatre options pour éviter le choix au hasard. C'est là l'inconvénient majeur de ce type de questions .sinon l'avantage c'est que la passation est rapide et la correction facile.

II .4. Les qualités essentielles d'un outil d'évaluation

II.4.1 La validité

Un test est valide quand il est adéquat et pertinent à l'enseignant et aux élèves et quand il y a une relation entre le contenu du test et l'objectif d'apprentissage.

Alors, la validité c'est le degré de précision avec lequel l'instrument mesure ce qu'il a pour objet de mesurer.

II .4.2 La fiabilité

L'évaluation doit s'appuyer sur les instruments de mesure fiables. La « fiabilité » du test augmente dès que les erreurs sont faibles. Elle (fiabilité) constance avec laquelle un instrument mesure une véritable donnée.

II.4.3 Objectivité

Selon S, Bolton(1) *le critère d'objectivité se rapporte à la passation du test ainsi qu'au dépouillement et à l'interprétation des résultats .*

D'après lui, il y a trois formes d'objectivité :

- *L'objectivité de passation : Elle garantit des tests pour tous les candidats dans les mêmes conditions. A l'avance sont fixés la durée de l'épreuve, le barème de notation, la nature de la consigne et les outils qui peuvent être utilisés par les élèves.

- * l'objectivité de dépouillement : Elle garantit que les objectifs visés dans le test correspondent aux performances du candidat. Le barème de notation correspondant à chaque bonne réponse doit être fixé à l'avance pour garantir que les résultats sont indépendants de la subjectivité des correcteurs.

- * l'objectivité d'interprétation : Elle assure une notation d'ensemble unifiée des résultats obtenus, le rapport entre les notes partielles et globales est fixé à d'emblé.

L'objectivité est le Degré de concordance entre les jugements portés par les examinateurs indépendants et compétents sur ce qui constitue une bonne réponse pour chacun des éléments d'un instrument de mesure.

Ces trois formes d'objectivité sont nécessaires pour la fiabilité d'un test, car un test ne peut aboutir à une évaluation sûre si les résultats varient à chaque passation ou en fonction du caractère du correcteur.

L'objectivité est placée au premier rang, car le but de chaque test est de faire disparaître la subjectivité aptitudes et capacités sur lesquelles doit porter le test et qu'il doit mesurer.

II. 5. Pour une évaluation efficace

Une évaluation efficace :

- fait partie intégrante de l'enseignement et de l'apprentissage;
- est continue et permanente;
- est authentique et reflète des processus et des contextes pertinents d'apprentissage

De la langue;

- est un processus de collaboration et de réflexion;
- est multidimensionnelle;
- est adaptée au stade de développement et à la culture des élèves;
- porte sur les points forts des élèves;
- repose sur la façon dont les élèves apprennent;
- soutient l'apprentissage en fournissant aux élèves des objectifs de performance bien

Définis.

D'une part, Les enseignants doivent prévoir un ensemble d'outils ou d'instruments et de stratégies Pour que leur travail d'évaluation en classe soit efficace. Les données d'évaluation doivent être communiquées de façon objective et servir à orienter l'enseignement et à améliorer les programmes à l'intention des élèves. Lorsqu'on communique les résultats d'évaluation, il est important de mettre l'accent sur ce que les élèves sont capables d'accomplir et d'éviter les interprétations subjectives et l'étiquetage.

D'autre part, Les élèves doivent jouer un rôle actif dans le domaine de l'évaluation. Ils doivent participer à l'établissement de critères destinés à évaluer leur travail. Ils peuvent s'auto évaluer à l'aide de listes de vérification, de grilles d'évaluation et de barèmes de notation. Ils peuvent réfléchir à l'aide d'inventaires de leurs intérêts et de leurs processus métacognitifs. Ils se servent de leurs autoévaluations et de leurs réflexions personnelles pour se fixer des objectifs d'apprentissage.

(La stratégie T O T E R)

La stratégie *TOTER* (*Travail, outils, temps, effort, résultat*) est destinée à améliorer l'autonomie et l'autoévaluation des élèves. Elle aide ces derniers à se concentrer sur les habiletés en réorganisation et

En auto -surveillance qui sont nécessaires pour devenir des apprenants responsables et autonomes.

Travail - Quel est (était) mon travail?

Outils - Est-ce que j'ai (avais) les outils nécessaires?

Temps - Est-ce que j'utilise (ai utilisé) mon temps de façon judicieuse?

Effort - Est-ce que je fais (j'ai fait) de mon mieux?

Résultat - Est-ce que je fais (j'ai fait) un bon travail? /Mon résultat.

But

- fournir un cadre pour aider l'élève à prendre conscience de la nécessité d'être Organisé et pour l'aider à surveiller et à évaluer son attitude et ses efforts.

II .6. L'observation et sa fonction

L'observation en classe décrit bien ce qui se passe tous les jours dans les salles de classe. Lorsqu'elle vise un objectif précis, qu'elle est systématique et cumulative, l'observation sert à recueillir des données qui permettent de prendre des décisions dans le domaine de l'éducation. Elle est essentielle, car elle nous permet d'en savoir davantage sur nos élèves, sur leurs connaissances, leurs habiletés et les stratégies dont ils se servent pour puiser dans ces connaissances. Une observation de qualité met l'accent sur ce que les élèves sont capables d'accomplir et les observateurs pensent à ce qu'il faut faire pour aider les élèves à progresser. L'art de voir est l'un des plus grands défis de l'enseignant. Ce n'est que lorsque l'enseignant sait comment regarder, ce qu'il cherche et comment analyser ce qu'il voit qu'il peut porter des jugements valables sur l'enseignement et sur les compétences. L'art de voir exige des habiletés particulières de la part de l'enseignant. Celui-ci doit comprendre les caractéristiques des élèves en matière de développement. Il doit comprendre les méthodes d'apprentissage et la théorie de l'apprentissage. Il doit comprendre les réactions des élèves par rapport aux programmes d'études. Doté de ces connaissances, l'enseignant est de plus en plus habile à faire des observations judicieuses. Un autre défi pour les enseignants consiste à enregistrer leurs observations d'une façon valable et fiable. En effet, rendre visible ce qui est invisible est un défi de taille pour valider l'évaluation de l'apprentissage en classe.

Fonctions de l'observation :

L'observation est l'une des façons les plus importantes de recueillir des données sur le processus d'enseignement et d'apprentissage qui a lieu en classe. L'observation informelle est le processus par lequel les enseignants se renseignent sur les activités d'apprentissage qui se déroulent en classe. Une majorité de visages aux sourcils froncés indique probablement que les élèves ne comprennent pas et que les enseignants doivent changer certains aspects de la leçon. Un groupe qui fonctionne bien indique probablement que l'enseignement des habiletés de discussion a été efficace. Un paragraphe rédigé par un élève indique que celui-ci était capable d'organiser des idées mais qu'il a besoin de travailler davantage sur la mécanique de la langue (orthographe et ponctuation). Les enseignants recueillent constamment des données qui vont orienter leur enseignement. Grâce à l'observation informelle des élèves, l'enseignant peut voir s'il doit recourir à des méthodes différentes, à de nouveaux concepts ou à des mini-leçons sur certaines habiletés ou stratégies. Des observations régulières fournissent des données qui permettent de faire des commentaires à l'élève et aux autres intervenants sur les progrès de celui-ci. Si elles fournissent des renseignements cohérents et valables, elles devraient être faites de façon systématique et documentées soigneusement au cours d'une période donnée.

Une démonstration d'observation (tant formelle qu'informelle) donne aux élèves des exemples d'autoréflexion et les incite à se surveiller et à s'évaluer régulièrement. Notre but ultime est de faire en sorte que les élèves puissent s'auto évaluer dans des situations d'apprentissage. Il est donc important de leur apprendre toutes sortes de façons de voir. Les observations structurées sont des observations planifiées qui portent sur des comportements ou des processus particuliers. Elles se déroulent sur une période donnée et les renseignements ainsi recueillis sont enregistrés de façon systématique sous une forme quelconque.

II . 7. L'importance de l'évaluation avec les outils du jugement

II .7.1 Listes de vérification, barèmes de notation et grilles d'évaluation

Listes de vérification, barèmes de notation et grilles d'évaluation sont des outils d'évaluation énonçant des critères précis qui permettent aux enseignants et aux élèves de porter des jugements sur le développement des compétences. Ils énumèrent les habiletés, les attitudes, les stratégies et les comportements particuliers à évaluer et offrent des façons systématiques d'organiser l'information concernant un élève ou un groupe d'élèves. Des exemples de ces outils figurent plus loin dans cette section.

Les listes de vérification se présentent généralement sous la forme d'énoncés qui correspondent à des critères précis et auxquels il faut répondre par oui ou par non. Elles peuvent s'appliquer à un élève donné, à un groupe d'élèves ou à toute la classe et sont à usage unique ou à usages multiples.

Les barèmes de notation indiquent le degré ou la fréquence de certains comportements et de certaines habiletés, stratégies ou attitudes chez l'apprenant. Ils peuvent servir à recueillir des données sur un seul élève ou sur un groupe d'élèves et ne servent généralement qu'une seule fois. Certains barèmes peuvent servir plusieurs fois si les élèves ou l'enseignant remplissent le même barème à divers moments de l'année scolaire et font des comparaisons.

Buts

- fournir des outils destinés à enregistrer des observations de façon systématique;
- fournir aux élèves des outils leur permettant d'évaluer leurs accomplissements;
- fournir des exemples de critères à l'intention des élèves au début d'un projet ou d'une activité d'apprentissage;
- faire état du développement d'habiletés, de stratégies, d'attitudes et de comportements particuliers qui sont nécessaires à un apprentissage efficace;
- préciser les besoins des élèves en matière d'enseignement en présentant un relevé des accomplissements actuels.

- **Les grilles d'évaluation**

- sont des lignes directrices qui établissent la qualité des performances ou des produits;
- reposent sur des normes;
- sont des séries d'indicateurs pour chaque niveau de performance;
- sont des outils d'évaluation qui font état de critères bien définis en vue de l'évaluation;
- reposent sur des critères;
- permettent de faire une évaluation approfondie;
- sont élaborées par les enseignants et par les élèves;
- peuvent servir d'outils d'autoévaluation pour les élèves.

Les grilles d'évaluation sont utiles, car :

- par rapport aux listes de vérification ou aux barèmes de notation, elles permettent de communiquer des données plus approfondies sur le plan de l'enseignement et de l'évaluation;
- elles expliquent clairement ce que l'on attend des élèves au début d'un projet ou d'un devoir;
- elles fournissent des indicateurs précis de qualité sur lesquels on peut se baser pour porter des jugements;

- elles permettent aux élèves d'évaluer eux-mêmes leur travail ou de recevoir des commentaires de leurs camarades;
- elles permettent de faire une évaluation précise et complète des points forts des élèves et des domaines qui ont besoin d'être améliorés relativement à une habileté ou à un sujet particulier;
- elles aident les élèves à établir des critères pour créer des produits de qualité et pour reconnaître la qualité des processus utilisés. Pour élaborer des grilles d'évaluation, inspirez-vous de modèles, examinez les programmes d'études et énumérez les critères essentiels, définissez les niveaux de qualité et révissez l'échelle utilisée. Dans la mesure du possible, ces grilles d'évaluation devraient être établies avec la participation des élèves. Pour commencer, il ¹²est bon d'expliquer à quoi ressemble un travail de bonne qualité. Une fois que la « norme » est établie, il est facile de définir le niveau de Performance exemplaire et le niveau de performance insatisfaisant. Les meilleures grilles d'évaluation comportent de trois à cinq niveaux descriptifs pour permettre l'évaluation objective du produit ou de la tâche. Elles sont particulièrement utiles lorsqu'elles ont été perfectionnées et regroupées en une série d'échantillons de travaux indiquant une performance acceptable et exemplaire. Cela permet aux élèves de disposer d'un ensemble de travaux de qualité dont ils peuvent s'inspirer. Les grilles d'évaluation peuvent servir à accorder des notes en faisant correspondre une note à chacun des niveaux de performance et en calculant le total obtenu.

II .7.2 : la performance

C'est un comportement observable du produit oral ou écrit de l'élève qui indique le degré de sa compétence et de sa capacité, elle est un indicateur d'acquisition de l'objectif opérationnel. *« La performance est une activité observable, accomplie par l'élève et que l'on peut mesurer ou apprécier ».* (1)

La performance est la manifestation de compétence de l'élève à une production orale ou écrite dans une situation d'apprentissage

• Évaluations de la performance

L'évaluation de la performance est considérée comme une activité d'évaluation qui exige de l'élève qu'il construise une réponse, qu'il crée un produit ou qu'il fasse une démonstration. Comme ce genre d'évaluation ne prévoit généralement pas une seule réponse ou méthode correcte, l'évaluation des produits ou des performances des élèves repose sur des jugements qui sont eux-mêmes basés sur des critères (McTighe et Ferrara, 1994). Les évaluations de la performance visent à déterminer comment les élèves appliquent les connaissances, les habiletés, les stratégies et les attitudes qu'ils ont apprises à de nouvelles tâches authentiques. Les performances sont des activités de courte durée (en général étalées sur une à trois périodes) qui donnent aux élèves des occasions de montrer leurs connaissances, leurs habiletés et les stratégies qu'ils emploient. Elles sont très structurées et exigent des élèves qu'ils exécutent des tâches bien précises. Elles peuvent porter sur une matière particulière ou être de nature interdisciplinaire et reliées à l'application concrète de connaissances, d'habiletés et de stratégies.

.(1) C.Tagliante p22

Buts

- Confier aux élèves des tâches concrètes pendant lesquelles les enseignants peuvent observer leurs connaissances, leurs habiletés et leurs stratégies, leurs attitudes et leur capacité à mettre en application ce qu'ils apprennent;
- offrir aux élèves diverses occasions de montrer leurs connaissances et leurs habiletés;
- varier les méthodes d'évaluation pour pouvoir mesurer l'apprentissage d'élèves aux intelligences multiples;
- évaluer au cours d'une même tâche un certain nombre de résultats d'apprentissage connexes.

II .7.3 Portfolios

Selon F. Leon Paulson (1991, p. 60), un portfolio est [trad. libre] « une collection délibérée des travaux d'un élève illustrant les efforts, les progrès et les réalisations de celui-ci dans un ou plusieurs domaines. La collection sous-entend que l'élève a participé à la sélection des travaux et doit inclure les critères utilisés pour juger du mérite de ces travaux ainsi que des preuves de réflexion personnelle de la part de l'élève. »

Sur le plan physique, le portfolio rassemble des travaux qui peuvent être classés par ordre chronologique, par matière, par type de travail ou par objectif. Sur le plan de la conception, la structure du portfolio correspond aux objectifs de l'enseignant en ce qui concerne l'apprentissage de l'élève. Par exemple, l'enseignant peut demander à l'élève d'auto-évaluer un échantillon de son travail puis de procéder à une réflexion personnelle et d'établir un objectif d'apprentissage pour l'avenir. L'autoévaluation de l'échantillon et la feuille d'objectif peuvent être ajoutées au portfolio.

En général, les élèves choisissent les travaux qu'ils veulent insérer dans leur portfolio. L'enseignant peut lui aussi décider d'inclure certains travaux dans le portfolio. Alors

Pour guider l'élève dans son travail de réflexion et d'autoévaluation il est nécessaire que l'enseignant puisse avoir accès au portfolio de chaque élève et il est même souhaitable que ce type d'appréciation soit mené à une certaine fréquence pour éviter d'avoir une masse d'informations à traiter en fin de parcours (Jensen et Harris, 1999). Dans un certain sens, la construction de son dossier d'apprentissage par l'élève, devient objet même d'évaluation formative et de régulation

Des travaux de toutes les matières peuvent être sélectionnés et placés dans un portfolio. Exemples :

Rapports de laboratoire	travaux de recherche
Photos	carnets de lectures
Récits	scénarios
Autobiographies	entrevues
Poèmes	bulletins scolaires
Formulaires d'évaluation	journaux
Lettres	tests
Réalisations en dehors de l'école	
Réflexions sur les échantillons de travail	

Buts

- examiner les progrès de l'élève dans le temps;

- donner des occasions d'autoévaluation;
- établir des objectifs d'apprentissage pour l'avenir;
- observer les points forts de l'élève et les domaines à améliorer;
- promouvoir l'apprentissage actif;
- fournir des occasions d'entretiens pour l'élève et l'enseignant;
- donner aux enseignants des occasions d'évaluer l'efficacité de leur enseignement et leurs décisions en matière d'éducation;
- fournir un compte rendu à long terme de ce que les élèves apprennent et de la façon dont ils apprennent;
- permettre aux élèves d'avoir une image positive d'eux-mêmes en tant qu'apprenants.

II .7.4 La remédiation

C'est un mot qui a la même racine que remède, et qui, dans le domaine des sciences de l'action, est synonyme d'action corrective ou mieux, de régulation.

En pédagogie, la remédiation est un dispositif plus ou moins formel qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes diagnostiquées lors d'une évaluation formative. On a recours pour cela à différentes propositions pédagogiques, qui pour être efficaces, doivent être sensiblement différentes des méthodes utilisées lors de la phase d'enseignement: aides audiovisuelles, informatiques, petits groupes de travail, enseignement individualisé, enseignement mutuel, nouveaux cahiers d'exercices, nouveaux documents à étudier, situations différenciées...

Dans la pédagogie de la maîtrise préconisée par Bloom, les situations de remédiation sont des moments importants de la formation, car elles permettent de replacer tous les apprenants au même niveau avant de poursuivre de nouveaux apprentissages.

Dans la nouvelle vision didactique, l'erreur est considérée comme un signe de besoin. Elle constitue aussi l'une des composantes fondamentales du processus d'apprentissage et nécessite une action de remédiation. La remédiation est l'étape finale, et sans doute la plus importante, du processus évaluation-diagnostic-remédiation.

L'enseignant est dès lors appelé à lui accorder le plus grand intérêt.

Remarque : Alors La remédiation est un exercice délicat dont la mise en œuvre ne s'avère pas toujours efficace. En effet, une fois la copie remise à l'élève, celui-ci reste figé sur la note obtenue et il est difficile d'envisager des activités de remédiation qui l'encouragent a posteriori à porter une réflexion sur ses erreurs. Le simple fait de dire à l'élève que Cette étape a pour objectif de l'aider à ne pas reproduire les mêmes erreurs dans une prochaine évaluation ne saurait je pense être facteur de motivation. Si l'on veut que l'élève porte toute son attention sur la correction de ses erreurs, il faut qu'il ait un intérêt à le faire. Néanmoins, cette étape est incontournable. On ne saurait remettre Une copie à un élève sans l'inciter à porter une réflexion sur les erreurs qu'il a commises. Dans le cas contraire, les erreurs resteront inexpliquées et il y a de fortes chances pour qu'elles se reproduisent dans les productions à venir.

Les erreurs constatées peuvent être de nature très différente. Il peut s'agir d'erreurs liées à la compétence linguistique (lexique, syntaxe ou phonologie) ou bien d'erreurs liées à la compétence pragmatique (organisation et structuration du discours).

1. Qu'est-ce que « remédier » ?

Remédier, c'est construire, à la lumière des lacunes identifiées et dont on a dégagé les causes et les sources, un dispositif d'intervention qui permet de combler ces lacunes. « Il ne suffit pas à un médecin d'établir le diagnostic de la maladie de son patient, il doit surtout lui prescrire le remède approprié. »

2. Objectifs de la remédiation

- Corriger les faiblesses identifiées chez l'élève ;
- Viser la mise à niveau constante, individuelle et/ou collective permettant au groupe-classe de poursuivre sans difficulté majeure les apprentissages ultérieurs.

L'organisation de la remédiation se fait à partir de l'observation du tableau des résultats de chaque élève, pour chacun des critères minimaux.

3. Les paramètres à prendre en compte pour organiser une remédiation :

3.1. Les différents niveaux de la remédiation :

- Ces remédiations portent sur des niveaux différents :
- le niveau de l'élève ;
 - le niveau de l'enseignant ;
 - le niveau du système.

3.2. La fréquence et l'importance de l'erreur

Il n'est pas nécessaire d'agir tout le temps, ni trop vite en cas de difficulté de l'élève ; il ne s'agira de penser remédiation que quand cette erreur s'installe dans le temps : tout apprentissage demande du temps et l'erreur en fait partie intégrante.

3.3 Types de remédiation appropriée en fonction du type d'erreur et de sa source :

* Erreur ponctuelle/ occasionnelle à laquelle (due à des facteurs de contexte) remédier immédiatement

* Erreur récurrente / pas de remédiation remédiation nécessaire en profondeur dans l'immédiat urgente et ciblée à terme.

4. Les différentes stratégies de remédiation

Selon De Ketele et Paquay (1991), on peut en identifier quatre grandes catégories, allant des remédiations les plus légères aux plus profondes.

- 4.1. Les remédiations par feed-back ;
- 4.2. Les remédiations par répétition ou par travaux complémentaires ;
- 4.3. Les remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage ;
- 4.4. Les actions sur des facteurs plus fondamentaux.

Cadre pratique :

Chapitre 3

Chapitre III : Cadre pratique

III.1 fiche descriptive

- **Corpus**: élèves de 3^{ème} année secondaire – langues étrangères.
- **Nombre** : 20 élèves.
- **Nature de la classe** : élèves de même âge, arabophones.
- **Séance** : test.
- **Démarche choisie** : une heure est la durée consacrée à ce test.
- **Description de l'action** : il s'agit d'une production de texte que les élèves auront à réaliser suite au thème proposé : « quelles sont les causes de l'émigration clandestine ? »
- **Regard sur l'action** :
 - a. **Le thème** : il paraît être accessible aux élèves. Les élèves ont des idées à propos du sujet abordé.
 - b. **Le suivi du travail** : le fait que les élèves comprennent la question, le travail est bien reçu. Le travail doit se concentrer essentiellement sur quelques critères tels que : b.1 : La présentation et l'expression (mise en relation des idées , registre de langue , respect des règles régissant l'écriture) ; b.2 : Le système d'énonciation (marque d'indices d'énonciation , marques d'opinion , contexte) b.3 : Le lexique (champs lexicaux et sémantiques , registre de langue ,modalisateurs) ; b.4 : La syntaxe (construction des phrases , structure et organisation du texte , le style) ; b.5 : Structure logique (stratégie argumentative , intentions argumentatives , présence de connecteurs logiques).
 - c. **L'organisation du travail** : Chaque élève travaille individuellement .Des difficultés apparaissent quant au début de la production .Les élèves ne pensent pas à établir un plan de travail. Nous remarquons que les élèves n'ont pas les mêmes opinions sur le sujet. Nous ramassons les copies pour les évaluer . Pour l'évaluation globale du test nous avons noté qu'il était nécessaire d'établir une grille d'évaluation dont le projet didactique est : Construire/ produire un texte argumenté.

III.2 Grille d'évaluation

Nombres d'élèves	Critères de performance									observations
	struct	modal	Art.logi	expl	voc	Coh	lgue	lisibilité	Note glob	
01	02	02	02	02	02	02	02	01	15	Très bien
02	02	02	02	01	01	02	01	1	12	Bien
03	02	02	02	01	0.5	01	0.5	01	10	Travail moyen
04	02	01	02	02	02	02	01	01	13	bien
05	01	01	01	01	01	01	01	01	08	T. insuffisant
06	02	01	01	0.5	02	02	1.5	01	11	Travail moyen
07	01	1.5	02	01	01	02	01	01	10.5	Travail moyen
08	02	02	02	01	1.5	02	02	01	13.5	Bien
09	02	1.5	02	02	1.5	01	01	01	12	Bien
10	01	1.5	1.5	01	01	01	01	01	09	Réussite partielle
11	1.5	02	02	00	1.5	02	1.5	01	11.5	A. Bien
12	02	02	02	1.5	02	02	02	01	14.5	Très bien
13	02	02	02	02	02	02	02	01	15	très bien
14	02	01	02	00	01	01	02	01	10	Travail moyen
15	02	02	02	00	1.5	1.5	1.5	01	11.5	A. Bien

Commentaires	- La majorité des élèves savent structurer leur texte ; - Ils n'illustrent pas assez. - Les élèves manquent de concentration en ce qui concerne la cohérence ; - Il y a des élèves qui ont bon vocabulaire et malgré les erreurs syntaxiques, orthographiques, la langue reste assez convenable.
--------------	---

Barème

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------|
| - Structure : 3 points. | -Vocabulaire : 2 points. |
| - Modalisateurs : 3 points. | –Cohérence : 3 points. |
| - Articulateurs logiques : 3 points. | - Langue : 2 points. |
| - Exemples : 3 points. | – Lisibilité : 1 point. |

III.3 Analyse des résultats

Dans l'ensemble le niveau est appréciable .7 élèves parmi les 15 ont besoin de remédier à certains problèmes tels que :

- 1) Chercher plus d'illustrations .2) élargir l'éventail de leur vocabulaire .3) Employer des modalisateurs plus souvent .4) Faire attention à l'orthographe et à la syntaxe ; par contre 8 ont pu produire des textes argumentatifs entre : a) acceptable. b) Le texte témoigne d'une clarté et d'une certaine réflexion. c) Le texte dégage une impression de qualité et de perspicacité.
- Tous les élèves ont mis un titre au texte .03 élèves ont ne sont pas en mesure de justifier leur choix, 12 élèves arrivent à constituer des paragraphes, souvent les phrases sont longues.
- Le texte produit par les élèves varie entre 10 et 32 lignes ; le nombre d'articulateurs logiques et de modalisateurs caractéristiques de l'argumentation varie entre 03 et 15 , les plus dominants sont : parce que , mais , donc , car ,en plus , tantôt employés une fois dans le texte tantôt répétés plusieurs fois ;
- En ponctuation : le point et la virgule dominant, les deux points, le point- virgule et les points de suspension. Dans 2 copies la ponctuation est inexistante.

-Les élèves ne manquent pas d'idées, ils s'expriment toujours en utilisant « je » pour donner leurs avis personnels ; et le « ils » pour indiquer les émigrés.

-L'introduction se manifeste généralement par une définition ou bien les élèves se prononcent directement pour ou contre, ou commencent par les arguments (contre)

El laissent les (pour) arguments en dernier ou bien ils ne citent que les arguments contre ;

- 90% des élèves maintiennent leur prise de position et leur opinion et la majorité sont (contre l'émigration clandestine) en illustrant par des exemples.
- Dans la plupart des copies il y a absence de l'introduction et la conclusion.

Les trois types d'erreurs Quand on s'exprime par écrit , on peut faire des erreurs ; Globalement il y a 3 catégories d'erreurs : la plupart des erreurs ont été répétées

Les erreurs commises	Les erreurs d'orthographe / lexicale ou d'usage	Les erreurs d'orthographe grammaticale	Les erreurs de syntaxe et d'expression
par les élèves et la correction	-(immigration) l'orthographe correcte « l'émigration » . -(en suit) l'orthographe correcte est « ensuite » . -(becaup) l'orthographe correcte est « beaucoup » . -(les problème socieux) l'orthographe correcte est « les problèmes sociaux » . -(cette fléou) l'orthographe correcte est « ce fléau » . - (étrangaire) l'orthographe correcte est « étrangère » . -(ambillance familiale) l'orthographe correcte est « ambiance familiale » . -(parrapport) l'orthographe correcte est « par rapport » . -(cette façon) l'orthographe correcte est « cette façon » . -(les gents) l'orthographe correcte est « les gens » .	-(on peut dir)l'orthographe correcte est « on peut dire » - (ils ont contre) l'orthographe correcte est « ils sont » contre - (de quittent) l'orthographe correcte est « de quitter » . -(je conseil) l'orthographe correcte est « je conseille » - (les homme)l'orthographe correcte est « les hommes » . -(un demande) l'orthographe correcte est « une demande » . -(il faut que les jeunes savent) l'orthographe correcte est « il faut que les jeunes sachent »	-(Il sont croient de vivre la belle vie) au lieu de « Ils croient vivre la belle vie » -(a notre vie quotidienne) au lieu de « Dans notre vie quotidienne » -(Mais les vreis causes ce cette fléou) au lieu de « Mais les vraies cuases ce fléau » -(le plus difficile que l'étrangé va a vivre son sa famille et dans un pays étrangaire) au lieu de « le plus difficile est que l'émigrant vit loin de sa famille dans un pays étranger autres coutumes autres traditions ..etc »

III.4 Commentaires et remarques sur les résultats

Il nous semble que les élèves (la majorité) sont contre le sujet abordé « l'émigration clandestine ». nous constatons qu'il y a des élèves qui laissent, malgré quelques insuffisances, l'ombre de leur identité et le profil de leur personnalité sur leur écrit. Désormais, tous les élèves ne montrent pas les mêmes capacités.

Les élèves ressentent l'envie d'écrire même si toutefois quelques difficultés persistent telles que : exprimer ouvertement son avis, sachant que pour appuyer son opinion encore faut-il savoir illustrer et avoir un bagage conséquent de connaissances afin de convaincre. malgré leurs insuffisances en orthographe, en grammaire, et en vocabulaire, les élèves apprécient l'acte d'écrire et arrivent parfois à donner une touche de créativité à la langue en inventant des formules et des tournures nouvelles. Les élèves manquent quand même de rigueur quant au style et à la connaissance de la langue, c'est-à-dire que les élèves se limitent à ce dont ils ont appris uniquement pendant la leçon. En résumé, les élèves sont capables et intelligents. Cette expérimentation a démontré que les élèves ont besoin de s'identifier, de s'exprimer, elle interprète les prédispositions naturelles, sociales, familiales, culturelles, et environnementales des élèves qui ne demandent qu'à être explorés, développés et exploités.

III.5 Remédiations

Les difficultés des élèves dans la production écrite sont dues à des différents facteurs : influence de la langue maternelle, des habitudes fixées, pendant l'apprentissage de la langue maternelle, des connaissances insuffisantes de la langue française Les enseignants en prennent conscience, ils peuvent appliquer des méthodes, des exercices adaptés selon la particularité des élèves dans la classe, ils peuvent les aider à mieux reconnaître leurs difficultés pour pouvoir remédier à temps. En plus, la façon de correction des copies peut aider les étudiants à reconnaître eux-mêmes leurs erreurs, ce qui leur permet d'éviter un certain nombre de fautes. Une autocorrection des élèves puis une vérification par l'enseignant sont aussi une bonne et efficace méthode.

D'autres recherches se proposeront pour remédier aux élèves : A la fin de ce test, nous pensons que les élèves doivent être orientés par des consignes claires, par exemple « développer votre thèse en donnant des arguments et des exemples » ; « justifiez votre réponse » ou leur expliquer la procédure qu'ils doivent suivre pour tel ou tel travail : leur ouvrir les pistes pour établir un plan. Pour éviter les erreurs « d'orthographe, lexicale ou d'usage » et « les erreurs de syntaxe et d'expression » ; il faut lire régulièrement en faisant attention afin de rencontrer et mémoriser le maximum de mots. On invite les élèves à lire, à haute voix, un texte argumentatif et à partir de cette lecture, ils tentent de trouver le thème et la thèse. Et pour éviter les erreurs d'orthographe, grammaticales, il faut être rigoureux dans l'application des règles.

Quelques exercices de remédiation

1/ Dans la nouvelle vision didactique, l'erreur est considérée comme un signe de besoin. Elle constitue aussi l'une des composantes fondamentales du processus d'apprentissage et nécessite une action de remédiation.

La remédiation est l'étape finale, et sans doute la plus importante, du processus évaluation-diagnostic-remédiation.

L'enseignant est dès lors appelé à lui accorder le plus grand intérêt.

Travailler directement sur la copie fautive, en amenant l'apprenant à découvrir les erreurs et à les corriger lui-même. Evidemment, l'enseignant doit guider les apprenants en leur posant des questions.

2/ Les élèves doivent savoir le schéma d'un texte argumentatif, pour le bon déroulement de leur apprentissage. On propose une liste de mots, l'activité consiste à compléter le texte en remplissant soigneusement le vide entre parenthèses par la notion correspondante à sa définition.

3/ On propose un texte argumentatif comme support, les élèves doivent repérer les modalisateurs, souligner les idées importantes, faire apparaître les différentes étapes du texte. Afin de les orienter, on demande aux élèves de répondre aux questions suivantes : quel est l'opinion de l'auteur ? Trouver la thèse ? Trouver les arguments ? en justifiant leurs réponses en se référant au texte.

4/ proposer un sujet (citation d'un auteur par exemple) et demander aux apprenants de se positionner et de trouver les arguments par la suite en suivant les étapes du texte argumentatif en utilisant (les articulateurs logiques , les modalisateursect)

5/ On partage la classe en groupe ; chaque groupe aura son rapporteur. Nous avons envisagé de mettre dans le rôle du rapporteur un élève en difficulté afin de le motiver. On propose un sujet à débattre ; chaque groupe aura 30 minutes pour trouver ses arguments, ses exemples, et les organiser à l'aide de connecteurs logiques puis aura à les porter sur le propre.

6/ L'enseignant individualisé vise à s'adapter aux différences qui existent entre les élèves, les enseignants consacrent plus de temps à des apprentissages en petits groupes ou en tête à tête avec les élèves qui rencontrent des difficultés.

En pratiquant les échanges en classe, cela permet aux élèves : à une implication forte, personnelle dans leurs discours, à un traitement plus distancié du propos, en apprenant à le modaliser.

Conclusion générale

Conclusion

L'évaluation apparaît, aujourd'hui, comme un élément incontournable pour répondre aux finalités assignées au système éducatif notamment la lutte contre l'échec scolaire.

Notre ancrage historique a mis en évidence que l'évaluation n'a pas toujours été utilisée dans cette perspective. A l'origine, l'évaluation servait essentiellement à certifier un niveau de compétences et à hiérarchiser les élèves les uns par rapport aux autres. Actuellement, l'évaluation dépasse cette visée « sommative » pour revêtir des fonctions beaucoup plus favorables aux apprentissages.

Les différentes formes d'évaluation constituent de véritables leviers pour les apprentissages.

Nous avons vu que l'enseignant peut ajuster et moduler ses actions pédagogiques

Au regard des difficultés rencontrées par les élèves, il peut apprécier les démarches

Utilisées et proposer des situations de remédiations pour les élèves en difficultés. Dans cette acception, l'évaluation serait au service de l'interprétation des stratégies et des procédures utilisées et exploitées par les élèves dans les situations d'apprentissage.

D'autre part, nous avons montré l'importance des évaluations formatrices dans la réussite scolaire dans la mesure où elles intègrent l'élève dans le processus pédagogique en lui permettant de construire des compétences méthodologiques de l'ordre de « l'apprendre à apprendre » et l'engage donc, dans une éducation à la responsabilité et l'autonomie.

L'évaluation ne doit pas être considérée comme une étape isolée et détachée des

Situations d'enseignement, bien au contraire, elle doit intégrer les différentes étapes du processus d'enseignement. Par conséquent, l'évaluation nécessite une réflexion en amont de la séquence d'apprentissage afin de cerner au plus près les besoins des élèves.

Notre étude a mis en exergue la multiplicité des formes et des fonctions de

L'évaluation, l'enseignant aura pour mission de les combiner afin de pouvoir profiter de leur complémentarité et, ainsi mettre en adéquation les dispositifs d'enseignement et les stratégies d'apprentissage des élèves.

Dès lors, nous pouvons confirmer notre problématique en affirmant que les

Différentes formes d'évaluation répondent à des fonctions précises et que selon la nature de l'évaluation, le rôle de l'enseignant et la part d'activité de l'élève sont bien définis.

L'évaluation en tant qu'acte institutionnel, pédagogique et éducatif engage l'élève dans une démarche de progrès et d'apprentissage le conduisant de proche en proche à l'acquisition de compétences disciplinaires, sociales et méthodologiques dans la perspective de devenir un citoyen lucide, cultivé et autonome.

L'immigration est une action de venir s'installer et travailler dans un pays étranger, définitivement ou pour une longue durée.

En suite, le phénomène a plusieurs causes : on peut dire la pauvreté, le chômage, le sous-développement, l'absence de démocratie, les guerres, etc.

En fin, l'immigration est devenu le rêve de la plupart des jeunes est cette solution ne règle pas toujours son propre problème, il est tort de quitter leur pays dans l'espoir de trouver un travail.

Tout d'abord, l'émigration est un phénomène social qui pousse la personne à quitter son pays vers l'étranger. En plus, cet fleau a deux qualités, (l'émigration légale et l'émigration clandestine). Alors, l'émigration légale est pour aller travailler légalement comme par exemple, aussi faire des études... etc. Concernant l'émigration clandestine, cette image s'est beaucoup répandue ces dernières années, car les gens cherchent à gagner l'étranger par des méthodes illégales pour chercher du travail. Encore, il y a d'autres vraies causes qui pousse la personne à émigrer comme: le chômage dans les pays du tiers monde, le sous-développement, le manque de moyens, on trouve aussi quelque gent qu'ils sont influencés par des étrangères ils ont une vie comme leurs vie, ils pensent qu'elle est une vie légale. Puis, ce phénomène a des avantages qu'elles se présentent

L'émigration:

De plus en plus d'homme et de femmes quittent leur patrie dans l'espoir de trouver ailleurs de meilleures conditions de vie, particulièrement les jeunes algériens.

Ce phénomène cela est dû à beaucoup des raisons, et chacun a ses propres raisons de émigration. Il ya les migrants fuient la misère de la guerre ou des personnes sont torturées. Plus c'est très souvent le désir de trouver du travail et de gagner sa vie qui pousse la plus part des jeunes à partir, aussi souffrant de chômage c'est la plus raison qui pousse les gens de partir en Europe.

Somme toute, vivre en Europe est devenu le rêve de la plupart des jeunes car il sont croient de vivre la belle vie mais ils ont ~~été~~ tort parceque c'est pas facile de

Tout d'abord, l'émigration est un problème très sensible qui touche spécialement la jeunesse surtout les mineures et dis paru très dans notre société.

✓ En suite, Il y'a beaucoup de causes qui pousse les hommes et même les femmes à cause de la poverty, le chômage, le manque de la Confiance, les problèmes sociétaux.

En fin, à mon avis l'émigration est une chose dangereuse car

Ce m'ai pas facile de quitter leur pays d'origine et vivre à

Bibliographie

Bibliographie :

- 1) Dictionnaire manuel : Le Nouveau Petit Robert de la langue française 2007.
- 2) Dictionnaire la Rousse.
- 3) Dictionnaire de langue de spécialité.

Les ouvrages

- 1) Bonniol, J.-J. et Vial, M. (1997) « Les modèles de l'évaluation », Bruxelles, De Boeck.
- 2) Charlot, B., Bautier, E. et Rochex, Y. (1992) « École et savoir dans les banlieues et ailleurs », Paris, Armand Colin.
- 3) Crahay, M. (1996) « Peut-on lutter contre l'échec scolaire ? », Bruxelles, De Boeck.
- 4) Meirieu, Ph. (1990) « L'école, mode d'emploi. Des " méthodes actives " à la pédagogie différenciée », Paris, Ed. ESF, 5e éd.
- 5) Perraudeau, M. (1997) « Les cycles et la différenciation pédagogique », Paris, Armand Colin.
- 6) Perrenoud, Ph. (1997) « Pédagogie différenciée : des intentions à l'action », Paris, ESF (2^e éd. 2000).
- 7) Tardif, J. (1992) « Pour un enseignement stratégique », Montréal, Éditions Logiques.
- 8) Allal, L. (1991) *Vers une pratique de l'évaluation formative*, Bruxelles, De Boeck.
- 9) Bernardin, J. (1997) « Comment les enfants entrent dans la culture écrite », Paris, Retz.
- 10) Chauveau, G. et Rogovas-Chauveau, E. (1995) « À l'école des banlieues », Paris, ESF.
- 11) Gérard, scallon, 2000, « *l'évaluation formative* ».
- 12) Hameline, D. (1979) « Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue », Paris, Ed. ESF.
- 13) Huberman, M. (1989) « La vie des enseignants. Évolution et bilan d'une profession », Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé.
- 14) Lahire, B. (1993) « Culture écrite et inégalités scolaires », Lyon, Presses universitaires de Lyon.
- 15) Odile et Jean Veslin, « *Corriger des copies* », évaluer pour former, préface de Jean Cardinet.

Articles et mémoires

- 1) Frédéric Rufin, le 05 mai 2004 « *l'évaluation en pédagogie : Définition et concepts –clé* ».
- 2) Mémoire professionnel, IUFM de Bourgogne, Directeur de mémoire : Gros
comment l'évaluation peut servir les apprentissages scolaires ».Jean
Patrick ,2005-2006, «
- 3) Mémoire sur : «*l'évaluation du travail de l'élève* ».
- 4) Synthèse élaboré par : M .Hand Josef Flaubert ,1pp /PCT II t sources :-
Minesec : projet Paseca , projet PARE -Patrice Pelpel : « *se former pour
enseigner* », collection Savoir enseigner, Dunod, Paris, 1993.
- 5) Thèse de doctorat ,2012-2013, option, Didactique, « *évaluation des acquis
d'apprenants du français langue étrangère en module de technique
d'expression écrite et orale en 1 ère année universitaire* ».
- 6) 2) Ontario, « *l'évaluation diagnostique en appui à l'apprentissage des élèves* »,
Ministère de l'éducation politique /programme note n°155.

