

Centre Universitaire Salhi Ahmed-Nàama-
Institut de lettres et langues
Département des Langues Etrangères
Filières de langue française



Mémoire pour l'obtention du diplôme de master
Spécialité : Didactique du F.O.U

Thème :
L'évaluation sommative de la production écrite : difficultés et obstacles.
« Cas des apprenants de la 2AS lettre et philosophique »

Par l'étudiante : HADJADJ Fouzia
S/Direction du Dr REMMAS Baghdad

Composition du jury :

Président : BRAIK, Saadane

Rapporteur : Rammas Baghdad

Examineur : El Mestari Habib

CU Naama

CU Naama

CU Naama

Année Universitaire : 2015/2016

Dédicace

Je dédie ce mémoire

A mes chers parents ; ma mère et mon père

Pour leur patience, leur amour, leur soutien et leurs encouragements

A mes sœurs et mes amis.

Sans oublier Hocine Benali et tous les professeurs que ce soit du lycée ou de l'enseignement supérieur.

Remerciements

J'adresse toute ma gratitude à mon directeur de recherche Monsieur Remass B. pour m'avoir accueillie au sein de mon cursus et pour leur disponibilité.

Mes remerciements les plus sincères vont à tous ceux qui m'ont aidé d'une façon ou d'une autre dans mes recherches, plus précisément :

A mes parents et à mes sœurs.

Aux personnels enseignants de français au sein de notre centre universitaire et au lycée « Les Frères Derbel »

Je remercie également très chaleureusement M. Hocine Benali qui m'a soutenu tout au long de mon cursus.

Je voudrais exprimer mes remerciements les plus sincères à tous les membres du jury et à toute l'équipe pédagogique et administrative de département des langues étrangères.

SOMMAIRE

Introduction	06
1. Remarques préliminaires.....	06
2. Objet de la recherche.....	06
3. Hypothèses de recherche.....	07
4. Cadre théorique.....	08
5. Cadre méthodologique et protocole d'enquête.....	23
Chapitre I	08
1. La production écrite dans l'enseignement/ apprentissage du FLE : définition et objectifs.....	08
2. L'évaluation dans l'enseignement/apprentissage du FLE : définition, types et critères.....	13
3. Evaluation sommative de la production écrite.....	15
4. Difficultés et obstacles rencontrés à l'écrit	20
Chapitre II	23
1. Présentation des protocoles méthodologiques.....	23
2. Enquête 1.....	23
2.1. Présentation du questionnaire.....	23
2.2. Analyse des données.....	25
3. Enquête 2.....	30
3.1. Présentation du support de la production Ecrit.....	31
3.2. Analyse des données.....	32
4. Discussion des résultats.....	39
Conclusion	41
Bibliographie	43
Annexe	45

Table des figures

Tableau I.....	17
Tableau II.....	18

Tableau III	19
Tableau IV	27
Figure 1	31
Figure 2	32
Figure 3	33

Introduction

En Algérie et au niveau de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), les deux différents partenaires de l'école : élève/enseignant sont tous demandeurs dans le domaine de l'évaluation. Celle-ci fait partie intégrante du système scolaire. Comme c'est le cas pour tous les systèmes, le système scolaire a besoin de repères pour fonctionner efficacement et pour améliorer son fonctionnement. L'évaluation fournit donc de l'information concernant l'efficacité du système qui se mesure (certifie) en termes de réussite scolaire de ses élèves. « *L'évaluation en tant qu'apprentissage met l'accent sur les élèves et est envisagée comme un processus de métacognition (connaissance de ses processus mentaux) pour les élèves* »¹.

Dans ce cas l'évaluation se fait par l'enseignant au terme d'un enseignement ou d'une formation afin de délivrer un certificat attestant l'acquisition des compétences requises. Parmi ces compétences l'activité de la production écrite qui est un savoir-faire fait par l'apprenant.

D'après ce que nous avons constaté au niveau de la 2eme année secondaire *lettres et philosophie*, les apprenants ont un grand déficit rédactionnel. Ceci dit on sait 'interroger sur :

- Quelles sont les difficultés éprouvées par les apprenants lors de la production écrite en FLE, entrant dans le cadre d'une évaluation sommative ?
- D'où les questionnements secondaires qui y sont sous tendus :
 - ✓ Quels sont les types de difficultés rencontrées par les apprenants ?
 - ✓ Quelles sont les procédures adéquates à prendre en charge et qui favoriseraient l'amélioration de la qualité de la production écrite ?

¹ Repenser l'évaluation en fonction des buts
visés[[http : edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser_eval/.../section_2.pdf](http://edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser_eval/.../section_2.pdf)]
(consultée le19/03/2016)

En guise de réponse à nos questionnements, nous supposons les hypothèses suivantes :

- Ils ne maîtriseraient pas les règles linguistique de la langue française (la syntaxe, la
- Ils ne maîtriseraient pas les règles linguistique de la langue française (la syntaxe, la
 - Les apprenants auraient des difficultés de compréhension à l'écrit et n'arrivent pas à comprendre la consigne pour arriver à produire.
 - Ils ne maîtriseraient pas les règles linguistiques de la langue française (la syntaxe, la grammaire, la conjugaison, etc.)
 - La fixation de critères qui prennent en charge l'ensemble de la production écrite ne seraient pas optimisés.

Nos hypothèses de départ seront confirmées ou infirmées après un travail de recherche qui sera subdivisé en deux chapitres, la première partie sera réservée au cadre conceptuel qui détaillera exhaustivement les principaux concepts définitoires de la production écrite, l'évaluation et l'évaluation sommative de la production écrite. Le deuxième chapitre entrant dans le cadre méthodologique sera consacrée à une enquête qui portera d'abord sur une analyse des copies d'examen du deuxième trimestre (20 copies de deux groupes) des apprenants de la 2AS avec une grille d'évaluation puis un questionnaire composé de onze questions qui sera destiné aux enseignants de la 2eme AS L/P du lycée « les frères Derbal » et lycée « Sadouk Elhadj » à Naama. L'objectif étant de cerner les principales difficultés et leurs types au cours d'une évaluation sommative certifiée et émettre des propositions pour une meilleure prise en charge de cette aptitude d'enseignement.

Chapitre I

Cadre théorique

1. L'apprentissage de la production écrite dans le FLE :

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, la production écrite occupe une place prioritaire et inégalable. L'activité de la production écrite autant qu'une compétence parmi les quatre compétences de la langue française, joue un rôle essentiel tout au long du cheminement scolaire du FLE. Cette dernière reste le moyen qui amène l'apprenant à former, exprimer et transmettre ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Dans ce sens Dolz dit que « l'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues »²

2

Dolz, J. « production écrite et difficultés d'apprentissage » [<http://cms.unige.ch/asso-etud/>]
(consulté le 10/01/2016)

1.1. Production/expression :

Dans l'intention d'illustrer la nuance entre les deux notions, et dans un premier temps, il faut préciser et cibler le sens terminologique. Dans ce cas Danielle Bailly distingue une différence entre les termes « production » et « expression » : Selon elle,

« La production » est un terme en principe neutre, signifiant uniquement « émission de parole ou de texte écrit » sans que cette parole ou ce texte revête un statut particulier. C'est un terme souvent connoté d'une certaine dévalorisation parce qu'elle réfère à une activité verbale un peu mécanique, « L'expression » quant à elle est plus libre, plus créative, et engage le locuteur de façon plus personnelle.»³

La notion de production écrite a un sens très vaste qui touche plusieurs domaines, mais au domaine de la didactique des langues vivantes, Carole et Caroline lient le terme production aux attitudes et habiletés d'apprentissage : l'oral et l'écrit. Pour eux, *la production désigne soit le processus de confection d'un message oral (production orale) ou écrit (production écrite) par l'utilisation des signes ou graphiques d'une langue... »*⁴

1.2. Ecrit / texte :

Afin de mieux cerner la dimension « production écrite », il est nécessaire de souligner que cette activité englobe quelques concepts considérables. Parmi eux nous distinguons :

1.2.1. L'Écrit :

L'écrit a une relation directe avec les signes graphique qui représente une langue, c'est ce que Jean pierre précise dans son dictionnaire de pratique de la didactique « En didactique des langues l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral, lecture/écriture,

3

www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources.../Expression_ecrite_05-06.pdf.(consulté le 14/01/2016).

4

Ibid, P170

compréhension /production, phonème/graphème, phonie/graphie, etc. »⁵Pour approfondir le sens de ce dernier ce qui veut dire au sens étymologique «Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières »⁶.

C'est ce que nous a permet de comprendre et dire que l'écrit est l'une des composantes principales des épreuves de langues vivantes, qui demande des normes à suivre et les mettre en œuvre afin de présenter une idée ou une pensée...

2. Le Texte :

Etymologiquement, « texte » veut dire « tissu ») il est, dans l'œuvre, ce qui suscite la garantie de la chose écrite. Ce terme touche l'aspect contenu (le fond) aussi qui représenté par des graphes dans un ouvrage, un article ...etc.

C'est ce que précise Roland Barthes : « *C'est le tissu des mots engagés dans l'œuvre et agencés de façon à imposer un sens stable et autant que possible unique* »⁷.

D'après Julia Kristeva La définition du texte a été élaborée à des fins épistémologiques:

« Nous définissons le texte comme un appareil translinguistique qui redistribue l'ordre de la langue en mettant en relation une parole communicative visant l'information directe avec différents énoncés antérieurs ou synchroniques.»⁸

3. La compétence écrite :

5

Robert, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition 2008[https://books.google.dz/books?redir_](p.76consulté le 10/01/2016).

6

Ibid.

7

Roland Barthes «Théorie du texte » [http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/Barthes_THEORIE_DU_TEXTE.pdf] (page01consulté le 10/01/2016)

8

Ibid.p02

9

La compétence est le potentiel d'action d'une personne (savoir-agir); l'action dont il est question ici concerne l'accomplissement de tâches complexes (résolution de problèmes, prise de décision, réalisation de projets) en mobilisant les ressources appropriées (savoirs disciplinaires et stratégies) dans différentes situations. Une compétence ne s'enseigne pas, elle se construit, se structure, se nourrit ou s'enrichit de l'acquisition de connaissances, de capacités et d'attitudes choisies pour répondre aux besoins d'apprentissages des élèves. ⁹

3.1 Activité/tâche :

- **Activité** : dans l'activité il y a intention de communication, c'est chercher ce qui doit être fait.

- **Tâche** : elle indique ce qui est à faire, la manière de le faire et le résultat attendue .Il y a tâche s'il y a action, la tâche articule un maximum de compétence (savoir et savoir-faire).

Pour mieux éclaircir cette différence, Cuq affirme :

« En clair, il n'y a pas de distinction pédagogique entre tâche et activité. Je préfère pour ma part, reprendre à mon compte les définitions de Robert Bouchart qui a distingué dès 1989 trois catégories non hiérarchisées : Les exercices (travail sur la correction linguistique), les activités (travail sur l'efficacité communicative simulé) , les tâches (travail sur l'efficacité des textes produits en situations réelles et évaluer socialement. »¹⁰

4. Entraînement à l'écrit

C'est une séance de préparation sous forme d'exercices soit oraux soit écrits, son but est de mettre l'apprenant dans le bain avec deux ou trois exercices qui vont l'aider dans la tâche de sa propre production. En général, le dernier exercice vise à plonger l'élève dans le vif du sujet de la deuxième partie

4.1 Définition de la production écrite :

9

[<http://csr.dn.qc.ca/discas/reforme/definitionCompetence.html>](page consultée le 10/03/2016

10

Cuq J.P (2008) «approche actionnelle et évaluation de la compétence grammaticale»,PDF.

Cette dernière présente un savoir-faire est traduit par un apprenant dans le but de transmettre un message personnel, une penséeÀ travers une construction et enchaînement des phrases et des idées et aussi des moyens linguistiques, prêter l'attention à l'orthographe. Jean Pierre Robert précise qu'au plan linguistique :« La production écrite est une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique, qui applique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières»¹¹

S'exprimer à l'écrit ne revient pas à *écrire*, mais à *écrire pour*. C'est la raison pour laquelle vous devez en tant qu'enseignant de français langue étrangère garder à l'esprit que les activités d'expression proposées aux apprenants doivent se trouver dans une situation de communication précise : définition du destinataire, de la fonction de la communication, du moyen de cette communication et des circonstances spatio-temporelles, sélectionnés de telle sorte que l'apprenant soit amené à utiliser ce qu'il aura appris antérieurement.

4.2 La consigne dans la production écrite :

La consigne écrite est construite comme une phrase plus ou moins longue. D'autre part, certaines consignes sont structurées dans l'espace. L'utilisation de la ponctuation et de marqueurs tels que "d'abord, ensuite, enfin etc." permettent de structurer les consignes. La consigne reste à la disposition de l'élève qui peut la relire lorsqu'il le souhaite : pendant la réalisation de la tâche ou lorsque celle-ci est terminée.

« La consigne, c'est une instruction donnée à quelqu'un pour accomplir une tâche. C'est la partie du sujet qui invite les apprenants à réaliser des tâches. Concevoir une consigne de travail est une activité qui mérite une très grande attention, car de la qualité de la consigne dépend en partie la qualité du travail effectué. Pour s'assurer de la clarté d'une consigne, il faut vérifier si elle répond aux objectifs visés. »¹²

11

Robert, Jean-Pierre« Dictionnaire pratique de didactique du FLE »,op.citp. 174.

12

[http// L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire :de la conception des sujets à la remédiation des erreurs . Pdf,[Page32](#)] (consulté le 14/01/2016)

Cette dernière, représente l'objet principal pour entamer une tâche, à ce compte-là, Marie Thérèse Zerbato-Poudou a défini la consigne comme :

« Le premier élément à prendre en compte dans la définition de la tâche. Elle a un rôle majeur car c'est elle qui oriente l'élève dans la réalisation de la tâche. En effet, elle comporte un certain nombre d'éléments qui permettent à l'élève : "de se représenter les finalités de la tâche, le résultat, d'anticiper et de planifier la suite des actions à accomplir, de prendre en compte les conditions de réalisation." »¹³

Celle-ci se présente respectivement pour aller au point final, dans ces conditions, le dictionnaire Pédagogique et de l'Éducation, quant à lui nous donne une définition similaire mais un peu plus complète. Selon laquelle : « *La consigne est un ordre donné pour faire effectuer un travail, un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre* ». ¹⁴

5. Objectif de la production écrite :

D'un point de vue scolaire, écrire présente certains avantages. C'est, par exemple, l'occasion pour les élèves timides de s'exprimer sans avoir à se mettre en avant en prenant la parole. De plus, pour le professeur, l'écrit permet d'avoir un suivi plus personnalisé avec chaque élève, chose plus délicate à l'oral.

L'écrit est aussi un indice révélateur du degré d'autonomie acquis par l'élève et est synonyme de contrôle des acquis, ce qui permet au professeur de faire le point sur sa progression. Les activités de production écrite doivent s'inscrire dans une situation de communication précise. On écrit pour quelqu'un et non pas seulement pour écrire (en classe de FLE). Il est nécessaire de mettre les élèves en situation authentique.

13

Zerbato-Poudou, M-T. (2001). « *Spécialités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche* », Pratiques, 111-112, p.115-117.

14

Arénilla, L., Gossot, B., Rolland, M-C., Roussel, M-P. (2007), Dictionnaire de Pédagogie et de l'Éducation. Larousse Bordas, Paris, p.72-73.

Dans un premier temps, les productions doivent correspondre à des besoins pratiques de la vie quotidienne (écrire une lettre, remplir une fiche de renseignements...) L'objectif principal est donc d'amener les élèves à produire des écrits liés à leur réalité quotidienne (en respectant les codes du type d'écrit et la correction de la langue).

6. L'évaluation de la production écrite :

L'évaluation de l'écrit en français est une phase essentielle du processus d'enseignement/apprentissage. Elle permet à l'enseignant d'avoir des informations sur les acquis des apprenants à l'écrit afin de rendre plus efficace sa pratique pédagogique. Mais avant d'entamer ce processus il est nécessaire d'éclaircir ce que nous entendons par le mot « évaluation ».

6.1 Définition de l'évaluation :

Au sens étymologique, évaluer vient du latin « ex valere », c'est-à-dire « extraire la valeur de... », « Faire ressortir la valeur de ». Cette définition évoque un changement d'attitude par rapport à l'évaluation dans laquelle, on valorise ce que l'élève produit de positif. » Ce processus permet aux enseignants de savoir ce que les élèves apprennent et tester l'efficacité de l'enseignement qu'ils reçoivent.

J. Courtillon concrétise que : « L'évaluation, c'est apprécier, placer à un certain niveau sur une échelle, un ensemble de savoir-faire acquis par un individu à un moment donné de son parcours d'apprentissage. »¹⁵

L'évaluation est liée à la compétence, c'est le facilitateur de mesurer cette dernière.

Christine Tagliante définit l'évaluation comme « D'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de

15

Barbe, G.(2003) : Itinéraire pour construire des activités d'évaluation en FLE, dans Courtillon J, Elaborer un cours de FLE, Hachette, Paris.

l'évolution de la compétence des élèves »¹⁶Ceci nous indique que l'évaluation remplit plusieurs fonctions pour l'apprentissage, l'enseignant(e) et l'apprenant.

6.2 Type d'évaluation :

Au moment de planifier le programme d'évaluation pour l'ensemble de l'année scolaire, le personnel enseignant doit inclure c'est trois types d'évaluations :

6.2.1 L'évaluation diagnostique :

Souvent, l'évaluation diagnostique se fait au début d'une année scolaire, d'un semestre, d'un trimestre ou d'un module, ou lorsqu'une ou un élève semble éprouver des difficultés. Elle vise à élaborer un modèle d'intégration du diagnostique pédagogique à l'évaluation formative. L'évaluation diagnostique ne devrait jamais figurer dans la note de l'élève.

6.2.2 L'évaluation formative :

Se fait de façon continue au cours de l'enseignement. Son objectif est d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage et non de simplement classer ou noter les élèves. Elle permet aux élèves, aux enseignantes et aux enseignants de garder à l'esprit les objectifs à atteindre et les progrès accomplis. Les résultats de l'évaluation formative doivent être analysés et utilisés pour donner une nouvelle direction aux efforts de l'enseignante ou de l'enseignant et des élèves.¹⁷

6.2.3 L'évaluation sommative :

L'évaluation sommative ou certificative mesure la somme des connaissances acquises à la fin d'une séquence pédagogique. Elle fournit un bilan de ce que l'élève a appris et donc de prendre des décisions relatives à l'orientation des élèves. Elle permet d'attester de la réussite ou de l'échec des apprenants. Une évaluation sommative est généralement sanctionnée par une note qui comptera

16

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

17

Berger, M. « construire la réussite », L'évaluation comme outil d'évaluation. Ed, Chenelières P09

pour la moyenne ou la réussite à un examen. Lorsque l'évaluation sommative conduit à l'obtention d'un diplôme, on parle d'évaluation certificative.

Cette dernière est destinée à faire le bilan, la **somme** des compétences et des connaissances des élèves après une séquence d'enseignement ou après une période donnée (fin de trimestre/d'année...), dont l'objectifs :

- Repérer les élèves qui risquent de ne pas atteindre les objectifs définis par les programmes (poser un diagnostic).
- Analyser les difficultés rencontrées par ces élèves.
- Mieux différencier sa pédagogie.
- Mettre en place des activités d'approfondissement/de soutien-remédiation en classe/d'aide personnalisée.
- Renseigner l'équipe des maîtres du cycle sur des périodes d'acquisitions de connaissances/de compétences qui vont bien au-delà d'une seule année scolaire.
- Assurer la continuité et la cohérence des apprentissages.
- Renseigner les parents sur ce qui se passe en classe, sur l'évolution de leurs apprenants.

7. Moment de l'évaluation sommative :

S'effectue à la fin d'une étape, d'un trimestre ou d'un cours. C'est-à-dire, à la fin d'une leçon, d'un chapitre ou d'un cycle.

8. L'évaluation sommative de la production écrite :

En évaluant la production écrite de l'élève sur la base de tels critères, dans une optique plus large que les critères (pertinente, organisation et enchaînement des idées ,formulation ...), l'élève serait davantage à même de progresser spécifiquement dans sa compétence scripturale, et ce de façon relativement indépendante de sa progression dans la maîtrise des sous-systèmes de la langue telle qu'il les apprend dans les cours spécifiques de morphosyntaxe, orthographe, conjugaison, et lexique. Sans rien nier de l'importance de ces dimensions, nous pouvons affirmer qu'écrire, ce n'est pas que cela.

9. Les critères d'évaluation de la production écrite¹⁸ :

Un critère d'évaluation, c'est un élément d'appréciation sur lequel on s'appuie pour juger la justesse ou l'importance de quelque chose. Dans le contexte de l'enseignement/apprentissage, il permet, d'une part, à l'enseignant, d'évaluer concrètement et avec précision si les compétences visées ont été acquises ou non, et, d'autre part, aux apprenants, de savoir les qualités qu'on attend de leurs productions.

Les critères varient en fonction des objectifs de l'enseignant et du niveau dans lequel on enseigne. Ainsi : aux cours préparatoires, l'objectif visé par l'enseignant étant l'application exacte des notions enseignées, le critère d'évaluation privilégié est la justesse de la production. Aux cours élémentaires et moyens, les objectifs de l'enseignant varient selon les leçons et les notions enseignées lors des séances d'enseignement/apprentissage, les qualités attendues des productions écrites des apprenants sont diverses. L'enseignant devra donc opérer un choix parmi des critères d'évaluation tels que:

9.1. La justesse ou la pertinence de la production

Il s'agit ici de l'exactitude et de la précision de la production. C'est la qualité d'une expression ou d'une production qui respecte toutes les tâches indiquées dans la consigne du sujet.

9.2 La cohérence de la production

C'est un rapport d'harmonie ou d'organisation logique entre des éléments. Dans une production écrite, il s'agit des idées qui sont harmonisées et organisées de façon logique.

9.3. La lisibilité de la production

C'est la clarté, l'accessibilité, la facilité de compréhension d'une production écrite.

18

L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire :de la conception des sujets à la remédiation des erreurs .

[<http://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2014/10/06/livret-3-levaluation-de-lecrit-en-francais-a-lecole-primaire-de-la>](page31 consulté 16/01/2016)

9.4. La complétude de la production

C'est une production qui est complète et achevée.

9.5. L'originalité de la production

C'est une aptitude d'un apprenant à traiter de façon personnelle les sujets proposés, qui démarque sa production de celles de ses pairs.

10. Grille et barème d'évaluation :

La grille d'évaluation est parmi les outils les plus fréquemment utilisés dans l'enseignement du FLE lorsque les apprenants ont à réaliser des tâches. La grille d'évaluation permet de porter un jugement sur la qualité d'une production ou d'un produit. La grille d'évaluation est un document subdivisé en critères et en éléments observables, chacun étant accompagné d'une échelle. L'échelle consiste en une succession d'éléments gradués qui correspondent à divers degrés de possession de la qualité visée par le critère. Ces éléments se nomment échelons et leur nombre peut varier.

Le groupe E.V.A¹⁹ propose cette grille pour l'évaluation :

Tableau I Grille d'évaluation d'après le groupe EVA

Plan pragmatique	Le type de texte produit correspond-il à la consigne ?
Plan textuel Cohérence	- La structure du texte est-elle respectée ? - Mise en page - Ponctuation - Cohérence du système des temps.
La cohérence énonciative	- Pertinence des choix énonciatifs. - Permanence du régime énonciatif choisi. - Présence des marques de la subjectivité de l'auteur
Cohérence sémantique	- Cohérence du « genre ». - Cohérence logique (absence de contradictions de phrase en phrase).
Morphosyntaxe	- Les valeurs d'emploi des temps sont-elles maîtrisées ? - L'emploi des outils grammaticaux de coordination ou de subordination est-il correct ?
Orthographe	- Lexicale. - Grammaticale (accord nom - adjectif au sein du groupe

19

Groupe EVA, (1991), *Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe*, Cycle II et III, Paris : Hachette, p.57.

	nominal) - Phonétique (mauvaises maîtrises des relations phonème /graphème).
--	---

- **Le barème**

C'est un moyen utilisé pour évaluer la performance des apprenants. C'est une estimation chiffrée établie en vue de la correction d'une évaluation en classe, d'un concours, d'un examen. Ce sont des éléments de la notation d'une épreuve

« Le barème est la table de notation élaborée par un évaluateur, préalablement à l'évaluation de productions orales ou écrites. [...] la fonction de barème est d'obtenir plus de fidélité (adéquation) dans les évaluations établies par différents évaluateurs. »²⁰

11. Critères d'évaluation d'une production écrite :

Pour évaluer une production écrite des apprenants, l'enseignant(e) utilise des critères afin de garantir la validité et la fiabilité de l'évaluation. Ces critères sont variés selon le type de texte demandé. Odile et Jean Vaslin propose cet ensemble de critères pour évaluer un texte argumentatif²¹ :

Tableau II. Critères d'évaluation selon Odile et Jean Vaslin

Ce qu'il faut faire	C'est réussi si...
1. Cerner le sujet Repérer le problème posé le (les) point(s) à débattre	a) pas d'erreur sur le sens général du sujet b) pas de dérapage hors sujet s'il y a plusieurs points à traiter ils le sont tous
2. Déterminer son avis, sa position (de quoi veut-on convaincre le lecteur ?)	a) il faut toujours s'en faire un (une) b) l'opinion peut être nuancée
3. rechercher, apporter des idées, des arguments - Prendre en compte le point de vue adverse	a) il en faut plusieurs b) les arguments sont logiques, (convaincants) c) les arguments sont expliqués clairement. a) les arguments ne vont pas tous dans le même sens b) les arguments adverses ne sont pas

20

Cuq Jean-Pierre, la problématique de l'évaluation en didactique des langues journée de réflexion, L'évaluation de français, Egypte, 2007, p 163.

21

Odile et Vaslin, J. « corriger des copies » Evaluer pour former. Ed, Hachette. p105

	caricaturés
4. Illustrer les arguments par des exemples	<ul style="list-style-type: none"> a) un exemple au moins par argument b) exemple pertinent à l'idée c) exemple clairement situé dans : <ul style="list-style-type: none"> -l'expérience personnelle -l'actualité -la littérature, le cinéma d) si possible, varier les exemples e) pas de récit
5. Construire son développement	<ul style="list-style-type: none"> a) construction visible matériellement b) pas de sous-titres, de numéros
-Introduire le développement	<ul style="list-style-type: none"> a) L'introduction ne suppose pas le sujet connu b) l'introduction ne répond pas c) elle prépare (amène le sujet) d) elle pose le problème, la question e) elle annonce le plan
-ordonner le corps du développement *regrouper en grandes parties les ---arguments qui vont dans le même sens	<ul style="list-style-type: none"> a) un argument (+ex.)= 1 paragraphe b) plusieurs arguments (paragraphe) dans une partie c) nombre de parti : 2 à 4
choisir l'ordre des arguments dans une même partie	<ul style="list-style-type: none"> a) ordre « logique » défendable présence de mots de liaison assurant l'enchaînement
choisir l'ordre des parties	<ul style="list-style-type: none"> a) ordre logique, cohérent avec la conclusion à laquelle on veut aboutir b) présence de phrase de transition
Conclure le développement	<ul style="list-style-type: none"> a) la conclusion reprend les grandes lignes du développement b) elle répond à la question posée c) si possible, élargit le débat
6. Rédiger son développement	<ul style="list-style-type: none"> a) langue française correcte b) en particulier, utilisation correcte <ul style="list-style-type: none"> -des mots de liaison -des propositions subordonnées

	-de la ponctuation c) expression claire d) si possible, écriture agréable, « convaincante » (variété, riches du vocabulaire, implication personnelle...)
--	--

12. Notes, appréciations, annotations:

L'importance qu'accordent les enseignants à ces 3 éléments varie de l'un à l'autre. Mais remplissent-ils le même rôle ou sont-ils complémentaires l'un de l'autre ? Selon Ladjili :

« En général, l'appréciation (bon, mauvais...) est considérée comme un complément de la note. Elle est utilisée dans un but de justification, d'explication ; mais elle constitue également une forme de dialogue personnalisé avec l'élève. De ce fait, l'appréciation ne fait pas double emploi avec la note. Quant aux annotations, considérées comme une personnalisation de la correction, elles permettent d'instaurer, elles aussi, une sorte de dialogue personnalisé avec l'élève²² »

13. Difficultés et obstacles rencontrés à l'écrit :

Pour déceler les difficultés et les obstacles rédactionnels rencontrés par les apprenants il faut tout d'abord :

- Se baser sur la grille établie précédemment, afin de voir quelles sont les caractéristiques posant des difficultés à l'élève. Mais avant cela et pour comprendre au mieux les difficultés de l'élève, il semble important d'essayer de distinguer la consigne qui a été donnée. Cette dernière pose le premier problème de la rédaction, c'est celle qui guide l'apprenant dans la tâche.

13.1 Erreurs et fautes dans l'écrit :

En didactique des langues étrangères, les erreurs «*relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple, accorder le pluriel de "cheval" en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier)* ». Il est donc évident qu'elles sont bien différentes des fautes. Les fautes correspondent à « *des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le*

22

Ladjili, T , « L'évaluation du travail de l'élève » .PDF ,p17

mécanisme est maîtrisé)²³. Il est donc possible de dire que, dans notre quotidien, les concepts d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre, et les enseignants ont souvent tendance à les confondre.

13.2. Types d'erreurs rencontrés à l'écrit :

Selon Christine :²⁴ Il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères. Ce sont les « erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque du vocabulaire, etc. À cet égard, on affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories :

- **Groupe nominal** : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs)
- **Groupe verbal** : il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.
- **Structure de la phrase** : il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe, la cohérence et la cohésion textuelle.

13.3 L'interférence dans l'écrit :

D'un point de vue linguistique : l'interférence est définie comme un accident de bilinguisme entraîné par un contact entre les langues.

La définition très simple donnée par W. Mackey « *l'interférence est l'emploi, lorsque l'on parle ou que l'on écrit dans une langue, d'éléments appartenant à*

23

Martine MARQUILLÓ LARRUY (2003): *L'interprétation de l'erreur*, Paris, Clé International, p128 .

24

Tagliante, C. 2001. *La classe de langue*. Paris, Clé International. Coll. Techniques de classe, p 192

*une autre langue.»*²⁵L'interférence est un type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle.

Chapitre II

Cadre pratique

25

W. Mackey, « Interference is the use of elements of one language while speaking or writing another » in *Bilingual interference its analysis and measurement*, Québec, 1965.

Introduction :

Après avoir présenté notre cadre conceptuel autour d'une évaluation sommative de la production écrite. Nous aborderons notre aspect méthodologique. Ce présent chapitre, nous permet d'appuyer la théorie sur le terrain pour obtenir les résultats escomptés par notre recherche.

1. Présentation des protocoles méthodologiques :

Dans ce volet, et en premier lieu nous avons préparé un questionnaire en relation directe avec notre cadre conceptuel, ce dernier est adressé aux enseignants de la 2AS. En seconde lieu, notre intérêt vise particulièrement une analyse détaillée des productions écrites des apprenants

2. Objectifs :

A travers cette enquête menée sur le terrain, nous voulons vérifier nos hypothèses de départ et pour répondre à notre problématique.

3. Enquête par questionnaire :

Dans le champ de notre recherche et afin de bien vérifier nos hypothèses sur terrain, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants du FLE au secondaire, notre questionnaire comporte questions,

3.1 Lieu de l'enquête :

Notre enquête s'est déroulée au lycée « Les frères Derbal », il se situe à Naama. ce dernier est composé de 26 salles, et deux laboratoires de sciences naturelles, deux ateliers de physique, une cour très vaste et une salle de sport, une autre d'informatique et une bibliothèque et une administration. Dans ce lycée le nombre des apprenants inscrits est de 488 élèves. Leur cadre

d'enseignement est assuré par 26 enseignants dont quatre enseignants de français.

3.2 Public ciblé :

Afin d'atteindre notre objectif final, nous avons destiné un questionnaire aux enseignants de la langue française au niveau de la 2^{ème} année secondaire. Le nombre des enseignants est composé de 08 enseignants parmi eux il y a 06 femmes et 02 hommes leur âge varie entre 28 et 44 ans.

Tableau III : la composante des enseignants interrogés

Sexe	Age	Diplôme	Années d'expérience
Féminin	44 ans	Licence de français	19 ans
Féminin	28 ans	Master de français	03 ans
Féminin	39 ans	Licence de français	14 ans
Féminin	37 ans	Master de français	05 ans
Féminin	32 ans	Master de français	04 ans
Féminin	39 ans	Master de français	12 ans
Masculin	40 ans	Licence de français	12 ans
Masculin	42 ans	Licence de français	15 ans

3.3 Description du questionnaire :

Notre questionnaire est diffusé pour le thème « L'évaluation sommative de la production écrite : difficultés et obstacles rencontrés chez les apprenants de la 2AS L/P ». Ce dernier comporte 11 interrogations, parmi lesquelles, il y a 02 questions fermées, 04 questions à choix multiples, 02 questions semi-ouvertes et les trois dernières étant des questions ouvertes. Ainsi que l'état civil des interrogés

3.4 Objectif du questionnaire :

Nous avons préparé ce questionnaire dont l'objectif est de recueillir le maximum d'information autour des pratiques des enseignants notamment en évaluation sommative de la production écrite : difficultés et obstacles dans la classe de la 2AS L/P. Nous avons tenté à travers notre questionnaire de solliciter les avis des personnes du terrain qui sont les plus appropriés pour

répondre à nos interrogations sur le sujet. En outre ce questionnaire est compté comme un moyen pour cibler et valider notre enquête sur terrain.

3.5 Résultats du questionnaire :

Question 01 :

-Comment trouvez-vous les productions écrites de vos apprenants?		
Bonnes	Moyennes	Insuffisantes
/	01	07

Commentaire :

À travers cette question, nous voulons savoir le point de vue des enseignants sur le niveau de rédaction des apprenants de la 2AS L/P. Le résultat obtenue résume qu'il y a un grand déficit au niveau de l'expression écrite car la majorité des enseignants 87.5% ont dit que le niveau des productions écrites est insuffisant. Tandis qu'un seul enseignant 12.5% a dit que le niveau est moyen. Dans ce cas on peut dire que les productions écrites des apprenants de la 2AS L/P sont insuffisantes.

Question 02 :

Tableau II

-Quels types d'erreurs dominant, dans les écrits de vos élèves ?			
L'orthographe	Le non respect de la consigne	La mise en page et la ponctuation	Autre, précisez :
07	01	/	-L'écriture illisible -02 réponses : les interférences. -la conjugaison des verbes.

Commentaire :

Nous avons choisi cette interrogation dans notre questionnaire dans le but de détecter le type d'erreur qui se trouve souvent dans les productions écrites des apprenants et par laquelle nous avons trouvé que les apprenants font des erreurs orthographiques 87.5% et ils ont fait des interférences 25% plus ils ont une faiblesse au niveau de la conjugaison 12.5% et le non respect de la consigne

d'écriture 12.5%. Mais au niveau de la mise en page et la ponctuation les enseignants ont vu qu'il y a une certaine organisation.

Question 03 :

-Pour vous les causes sont dues aux:					
Difficultés de compréhension de la langue	La maîtrise insuffisante de l'orthographe	L'ignorance des règles de conjugaison et concordance de temps	Indigence du vocabulaire	Le non maîtrise des règles grammaticales	Autre : Précisez
-Le nombre des réponses des enseignants					
03	07	/	01	04	01 réponse : Le contact entre l'arabe/le français

Commentaire :

Cette interrogation s'appuie sur les principales causes des difficultés rédactionnelles, d'après les enseignants ils sont dues aux ; premièrement la maîtrise insuffisante de l'orthographe 87.5% puis le non maîtrise des règles grammaticales 50%, ils ont aussi met l'accent sur la compréhension de la langue 37.5%, l'insuffisante du vocabulaire 12.5% et enfin l'interférence qui résulte par un contact de la langue source et la langue étrangère 12.5%.

Question 04 :

- Evaluez-vous les productions écrites de vos apprenants à la fin de la séquence ?	
Oui	Non
Le nombre des réponses des enseignants	
08	/

Commentaire :

Cette interrogation porte sur la pratique d'évaluation sommative de la production écrite car elle se fait à la fin de la séquence, tous les enseignants 100% ont répondu par une confirmation à cette question, c'est ce que nous à permet de connaître l'origine de ces difficultés.

Question 05 :

-D'après vous, les points essentiels qui doivent être pris en compte lors de l'évaluation sommative des productions écrites des élèves sont :

Le respect de la consigne	Le respect de la structure du texte	La mise en page et ponctuation	Pertinence des idées	La conjugaison des verbes	L'orthographe	Autre : Précisez
Le nombre des réponses des enseignants						
08	05	/	04	/	07	/

Commentaire :

Nous avons choisi cette question dans le but de savoir les critères fixés pour évaluer une production écrite, selon les enseignants, le respect de la consigne prend la priorité c'est 100% dans cette étape puis la maîtrise du code graphique 87% en plus et au niveau de la cohérence textuelle, il faut prendre en compte le respect de la structure du texte 62.5% et la pertinence des idées 50% .

Question 06 :

- Pour évaluer, utilisez-vous des grilles d'évaluation ?	
Oui	Non
Le nombre des réponses des enseignants	
08	/

Commentaire :

Pour cette question, tous les enseignants 100% ont répondu par oui. L'utilisation des grilles d'évaluation assure que l'évaluation de cette tâche se déroule dans un contexte d'objectivité.

Question 07 :

-Faites-vous des observations et des appréciations dans vos évaluations ?	
Oui	Non
Le nombre des réponses des enseignants	
07	01

Commentaire :

Les observations et les appréciations réservent une place primordiale dans l'approche évaluative, c'est ce que nous a poussé d'interroger les enseignants sur l'utilisation de ces dernières dans leurs évaluations. La majorité de Leurs réponses 87.5 % sont par « oui » sauf 12.5% réponse était « non ».

Question 08 :

-Prévoyez-vous des séances d'auto-évaluation et de réécriture ?	
Oui	Non
Le nombre des réponses des enseignants	

08	/
----	---

Commentaire :

Dans cette question, nous avons pris en considération les deux activités : l'auto-évaluation et la réécriture, ce sont des séances qui suivent le compte rendu de la production écrite où toutes les réponses des enseignants 100% sont par « oui », ces dernières aident à recorriger et améliorer les faiblesses détectées lors de l'évaluation sommative de la production écrite.

Question : 09

-Que peut-on faire pour faciliter l'apprentissage de l'écriture?	
Les propositions des enseignants :	
02 enseignants	Il faut retourner vers la méthode de dictée
01 enseignant(e)	Réserver plus de temps pour cette activité d'écriture
02 enseignants	Organiser des visites à la bibliothèque et augmenté le temps de la lecture
01 enseignant(e)	Il faut que le sujet de la production écrite doit être autour du champ d'intérêt de l'apprenant.
01 enseignant(e)	Elaboration des exercices de réécriture et des exercices lacunaires
01 enseignant(e)	Faire des reméditations et éviter les mauvaises observations

Commentaires :

Dans cette interrogation, nous avons donné aux enseignants une liberté dans leurs réponses, Parmi eux 25% ont vu qu'il faut retourner vers la méthode de dictée, 25% aussi ont vu qu'il faut organiser des visites à la bibliothèque et augmenter le temps de la lecture, 12.5% ont proposé que le sujet de la production écrite doit être autour du champs d'intérêt de l'apprenant, et 12.5% ont proposé l'élaboration des exercices de réécriture et des exercices lacunaires, plus une dernière proposition par les 12.5% ,c'est la remédiation et l'élimination des mauvaises observations.

Question 10 :

-Quelles sont les procédures les plus efficaces pour garantir une évaluation fiable et complète ?	
Les propositions des enseignants :	
04 enseignants	L'établissement des critères La consigne doit être claire et précis
01 enseignant(e)	Le barème doit être souple
01enseignant	Les questions doivent être formulées correctement
02 enseignant(e)	Utiliser une grille d'évaluation qui permettra à l'élève de

	s'évaluer lui-même
--	--------------------

Commentaire :

Les enseignants ont répondu librement à cette question, ils ont choisi les procédures les plus convenables pour assurer la validité et la fiabilité de l'évaluation, 50% d'enseignants ont vu que l'établissement des critères et la consigne claire sont considérable pour garantir la validité de l'évaluation, aussi 25% d'enseignants ont vu qu'il faut utiliser une grille d'évaluation qui permettra à l'élève de s'évaluer lui-même ,et 12.5% ont vu qu'il est obligé de formuler les questions de rédaction correctement et un autre propose que le barème de l'évaluation doit être souple.

Question 11 :

Quelle est la méthode la plus efficace pour que vos élèves appliquent les règles rédactionnelles ?	
Les propositions des enseignants :	
05 enseignants	Le travail en groupe sérieusement Faire des exercices de reconstitutions du texte
01 enseignant(e)	Faire des applications sur les articulateurs
02enseignants	Travail sur la cohérence textuelle et la méthode de la cohésion.

Commentaire :

A cette question ouverte la majorité des enseignants 62.5% ont proposé le travail de groupe lors de cette activité et les exercices de la reconstitution du texte, et 25% des enseignants ont vu qu'il faut travailler plus sur la méthode de la cohérence textuelle et la cohésion, 12.5% ont proposé des applications sur les articulateurs.

4. Analyse des erreurs du corpus choisi.

Dans un souci d'obtention des résultats valides et complets et tant que notre problématique s'appuie sur les difficultés et obstacles de la production écrite lors d'une évaluation sommative, donc notre corpus, est composé de copies d'examen du deuxième trimestre de la 2AS L/P.

4.1 Collecte du corpus :

Notre expérimentation a été menée sur une analyse des erreurs des productions écrites composé de 20 copies d'examen après une évaluation sommative faite par une enseignante la 2AS L/P pendant le deuxième trimestre.

4.2 Echantillon :

Dans cette étape de recherche sur terrain, notre échantillon, ce sont deux groupes de deux classes de 2AS L/P, nous avons choisi cet échantillon car c'est une classe préparatoire au classe terminale et aussi afin de voir les empêchements rédactionnelles détectés lors de l'évaluation sommative de cette tâche. Les classes de cette tranche ont des moyens didactiques qui permettent aux apprenants de suivre les cours normalement. Les tranches d'âges : varient entre l'intervalle 16 et 17 ans (18 ans pour les redoublants). Leur enseignante est âgée de 39 ans, licenciée en français et son expérience professionnelle, est de 15ans.

4.3 Description du support de la production écrite :

Au niveau de la 2eme année secondaire lettre et philosophie et dans la répartition annuelle, le deuxième trimestre est réservé au type du texte argumentatif, donc la tâche demandé aux apprenants pendant cet examen était de rédiger un texte argumentatif comme suit :

Sujet : « *Produisez un texte argumentatif dans lequel vous présenterez les avantages d'un moyen technologique moderne : le téléphone portable, les satellites, l'internet... »*

4.4 Productions écrites : analyses et commentaires

Afin de pouvoir déterminer les difficultés rédactionnelles rencontrées par les apprenants de la 2AS L/P, nous avons pris en considération les six types d'erreurs suivants :

- A. **La grammaire** : ce type d'erreur englobe ; le féminin et le masculin, le pluriel et le singulier, la conjugaison, l'emploi des prépositions...
- B. **L'orthographe** : porte sur le code graphique des mots.
- C. **Au niveau de la linguistique constructive** : L'interférence.
- D. **La syntaxe** : s'appuie sur la structure des phrases.
- E. **Le lexique** : le vocabulaire.
- F. **La cohérence textuelle** : porte sur la ponctuation, l'enchaînement des phrases, la pertinence des idées, le respect de la structure du texte...

5. Analyse des copies

Pour analyser les 20 copies des productions écrites des deux groupes, chaque groupe comporte 10 copies, nous avons élaboré le tableau global des types d'erreurs recensées suivants :

Tableau IV :

Groupe01 : nombre total des erreurs est : 130 erreurs.		
Type d'erreur	Exemple	Correction et explication des erreurs.
Au niveau de la grammaire « 41 erreurs »	« des information »	Confusion entre le pluriel et le singulier : des informations.
	« le culture »	Confusion entre le féminin et le masculin : « la culture ».
	« moderne et beau »	Confusion entre la conjonction de coordination « et » et l'auxiliaire être « est ».
Au niveau de la linguistique constructrice. « 37 erreurs »	« l'internet est un très belle chose dans la vie »	Contact entre les deux langues l'arabe dialectal et le français (traduction du mot par mot de l'arabe vers le français) : l'internet est très important dans la vie.
	« l'internet distribue les informations »	Traduction de l'arabe vers le français.
	« L'internet cultive nous »	Traduction de l'arabe vers le français : l'internet nous a cultive.
Au niveau de l'orthographe « 30 erreurs »	« il ya »	Le « y » c'est pronom complément + le « a » c'est l'auxiliaire avoir : il y a.
	« dabourd »	L'articulateur chronologique de classement : D'abord
	« facile »	L'adjectif « facile »
Au niveau de la syntaxe « 09 erreurs »	« elle donne l'internet l'information »	Cette phrase est mal structurée : elle donne l'information.
	« il y a des inconvénients dans l'internet»	La phrase est aussi mal structurée : « l'internet a des inconvénients »
	« il moyen de technologie »	Cette phrase est incomplète : c'est un moyen de technologie ».
Au niveau de lexique « 08 erreurs »	« dans l'internet on trouve les journaux, dans	Dans quelques copies des productions écrites il y a une

	l'internet on lit les histoires, dans l'internet on voit des photos»	répétition du mot « internet » : pas de substitution.
Au niveau de la cohérence textuelle « 05 erreurs »	«dans l'internet il y a beaucoup de site de recherche pour trouver les informations comme google et il y a plusieurs d'autres mais ...»	Dans quelques passages des productions écrites les apprenants ont n'employé pas les signes de ponctuations et n'ont respecté pas la mise en page.
Groupe02 : nombre total des erreurs est : 147 erreurs.		
Type d'erreur	Exemple	Correction et explication des erreurs.
Au niveau de la grammaire « 41 erreurs »	« qui et »	Confusion la conjonction de coordination « et » et l'auxiliaire être « est » : « qui est ».
	« il faut profites »	Au niveau de la conjugaison, le verbe qui suit un verbe conjugué doit être à l'infinitif : « il faut profiter ».
	« cette moyen»	Confusion entre le féminin et le masculin : cette/ce : « ce moyen »
Au niveau de la linguistique constrictive. « 41 erreurs »	« faire le monde comme un petit village »	Contact entre les deux langues l'arabe dialectal et le français (traduction du mot par mot de l'arabe vers le français).
	« pour ne pas couper les distances »	Traduction de l'arabe vers le français.
	« on trouve l'information dans l'internet»	Traduction de l'arabe vers le français.
Au niveau de l'orthographe « 41 erreurs »	« par ce que»	L'articulateur de cause « parce que » est collé.
	« invennte»	Le verbe « invente » s'écrit avec un seul « n ».
	« til que»	Le mot d'illustration « tel que » s'écrit avec « e » et n'est pas « i » : « tel que »
Au niveau de lexique	« l'internet est un moyen, c'est l'internet qui donne les informations, dans	Dans quelques copies des productions écrites il y a une répétition du mot internet, cela porte sur l'insuffisante

« 08 erreurs »	l'internet on trouve le facebook.	du vocabulaire chez quelques apprenants.
Au niveau de la syntaxe « 05 erreurs »	« l'internet important »	Cette phrase est incomplète, il n'y a pas de verbe, on dit : « l'internet est important ».
	« c'est moyen »	C'est une phrase incomplète aussi elle a besoin d'un article défini : « c'est un moyen ».
	« il des avantages »	Cette phrase a besoin d'un verbe, il faut dire : « il a des avantages » ou « il contient des avantages »...
Au niveau de la cohérence textuelle « 04 erreurs »	« l'internet c'est un moyen plus l'internet donne des nouvelles d'abord ce moyen facilite la recherche »	Dans ce passage l'apprenant ne respecte pas le classement chronologique et il n'emploie pas les signes de ponctuation nécessaire.

5.1 Présentation des moyennes d'erreurs des deux groupes :

fig.1 moyenne des erreurs du 1^{er} et 2^{eme} groupe

Commentaire :

Après l'analyse d'erreurs rencontrées dans les productions écrites des apprenants de la 2AS L/P, le nombre total d'erreur chez le premier groupe était : 130 erreurs et 147 erreurs pour le deuxième groupe ; ces erreurs sont en différents types. Ces résultats obtenus, nous ont donné les moyens suivants : 13.00 moyenne d'erreur pour le premier groupe et 14.70 pour le deuxième groupe, et dans ce cas nous pouvons dire que ce nombre d'erreur augmenté est important pour étudier ces difficultés rédactionnelles et même pour savoir l'origine de ces difficultés.

5.2 Présentation des types d'erreurs rencontrés par le premier groupe :

Fig.2 Présentation des types d'erreurs rencontrés par le premier groupe :

Fig.3 types d'erreurs rencontrées par le 2^{eme} groupe

Commentaires

Lors d'une analyse détaillée des erreurs faites sur les apprenants de la 2AS, de deux groupes, nous avons décelé un grand nombre d'erreur pendant le deuxième trimestre, la majorité des difficultés rédactionnelles sont aux niveaux : de la grammaire, l'orthographe, et l'interférence.

-Au niveau grammatical : les apprenants ont des difficultés dans la conjugaison des verbes et la concordance des temps, ils ont fait des confusions entre le féminin et le masculin, le pluriel et le singulier, entre la conjonction de coordination et l'auxiliaire être « et/est ».

-Au niveau orthographique : erreurs multiples et communes dans l'orthographe des mots.

-Au niveau de la linguistique constrictive : les apprenants font des interférences résultent du contact de la langue arabe dialectal et le français.

-Au niveau de la syntaxe : quelques apprenants ont des difficultés au niveau de la structuration des phrases : une mal organisation et des phrases incomplètes.

- Au niveau du vocabulaire : les apprenants répètent le même mot thème « internet » est cela porte sur l'indigence du vocabulaire, les apprenants ont une pauvreté au niveau du vocabulaire et aussi un manque au niveau de l'emploi des substituts dans la majorité des productions les mots sont communes.

-Au niveau de la cohérence textuelle : dans quelques productions écrites les apprenants n'emploient pas les signes de ponctuations et ils ne respectent pas la mise en page du texte mais cela n'empêche pas de dire que les apprenants ont organisé leurs idées par des articulateurs logiques.

6. Méthodologie d'évaluation des copies :

A travers cette étape d'évaluation, nous voulons juste vérifier si les apprenants ont respecté les critères d'évaluation

6.1 Grille d'évaluation des productions écrites :

La grille d'évaluation		Oui	Non
Plan pragmatique	Le type de texte produit correspond-il à la consigne ?	100%	0%
Plan textuel Cohérence	- La structure du texte est-elle respectée ?	80%	20%
	-La Mise en page	80%	20%
	-La Ponctuation	65%	35%
	-Cohérence du système des temps	30%	70%
La	- Pertinence des choix énonciatifs.	50%	50%

cohérence énonciative	-Présence des marques de la subjectivité de l'auteur	70%	30%
Cohérence sémantique	-Cohérence du « genre ».	90%	10%
	Cohérence logique (absence de contradictions de phrase en phrase).	90%	10%
Morphosyntaxe	Les valeurs d'emploi des temps sont-elles maîtrisées ?	40%	60%
	L'emploi des outils grammaticaux de coordination ou de subordination est-il correct ?	40%	60%
Orthographe	-Lexicale	20%	80%
	- Grammaticale (accord nom - adjectif au sein du groupe nominal)	25%	75%
	Phonétique (mauvaises maîtrises des relations phonème - graphème).	90%	10%

7. Discussion des résultats :

Dans une étude d'évaluation sommative de la production écrite et afin de savoir déceler les difficultés et les obstacles rédactionnels rencontrés par les apprenants de la 2AS L/P au lycée « les frères Derbel » à Naama, deux outils et méthodes nous avons les employés dont notamment : le questionnaire et l'analyse des copies d'examen du 2eme trimestre. Ces deux derniers nous a montré que : les apprenants ont des difficultés rédactionnelles, de sorte que la moyenne des erreurs rencontrés par le premier groupe est 13.00 et 14.70 pour le 2eme groupe, ce résultat est en relation avec la première réponse des enseignants au questionnaire qui dit que les enseignants ne sont pas satisfaits pour le niveau de rédaction des productions écrites de leurs apprenants. Et concernant le type de ces difficultés, les enseignants ont vu qu'il s'agit des erreurs :

Au niveau de l'orthographe et au niveau de la conjugaison, ensuite au niveau de l'interférence (contact entre les deux langues l'arabe et le français), puis l'écriture illisible chez certains de leurs apprenants. Cela aussi ce résulte d'après une analyse détaillée des productions écrites d'où nous avons trouvé que le type le plus domine dans les écrits des apprenants, c'est la grammaire par 41 erreurs chez le premier groupe et 48 chez le 2eme groupe. Mais ce nombre d'erreur grammatical est logique

par rapport à ce qu'il englobe dans leurs multiples composantes:(le féminin/le masculin, le pluriel/le singulier, la concordance du temps, la conjugaison des verbes..., elle considère comme composante linguistique incontournable dans l'enseignement/apprentissage d'une langue, en ce sens qu'elle « *est conçue comme étant un outil au service de l'enseignement /apprentissage d'une langue, le français en l'occurrence* ». ²⁶ Alors, c'est un nombre acceptable par rapport au nombre d'erreurs d'interférences entre l'arabe dialectal et le français qui était 37 erreurs chez le premier groupe et 41 chez le 2eme groupe, cela dit que les apprenants font toujours lors de leur rédaction un contact de traduction de l'arabe vers le français, dans cette perspective, pour les linguistes Josiane F. HAMERS et Michel BLANC ont dit que :

« L'interférence désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue » ²⁷.

Aussi le résultat obtenu du questionnaire et d'analyse des copies montre qu'il y a un nombre d'erreur au niveau de l'orthographe qui s'illustre par 30 erreurs chez le premier groupe et 41 erreurs chez le 2eme groupe, c'est ce qui confirme que les apprenants ne maîtrisent pas le code graphique des mots. De même les apprenants ont rencontré d'autres difficultés rédactionnelles, mais ils sont moins par rapport aux types précédents ; ce sont la syntaxe, où les apprenants ne savent pas encore comment structuré une phrase correctement et au niveau du lexique, les apprenants ont un grand déficit du vocabulaire, ils n'ont pas un vocabulaire suffisant pour produire cette argumentation.

Nos résultats montrent aussi que les apprenants ne maîtrisent pas les signes de ponctuations, mais cela n'empêche pas de dire que les apprenants ont respecté la consigne malgré qu'elle ne fût pas claire, n'était pas ordonnée et mal formulée. Et ils ont organisé leurs arguments par des articulateurs logiques.

Conclusion générale :

26

Gérard VIGNER La grammaire en FLE Hachette, 2004, collection F, p15.

27

Cité par Josiane.F .HAMERS et Michel BLANC sur (WWW.ac-nancy-metz.fr/cefisem/primo/docsprimo/articles/m.PDF), (consulté le 20/04/2016)

L'objectif final de notre travail de recherche porte notamment sur l'évaluation sommative de la production écrite des apprenants de la 2AS L/P, pour détecter les difficultés et les obstacles rencontrés par ces derniers et n'est pas pour noter leurs productions écrites.

Dans cette perspective il faut tenir compte bien sûr nos résultats obtenus lors de notre expérimentation afin de répondre à notre problématique et les confronter aux hypothèses de départ.

D'après ce que nous avons dégagé lors de notre expérimentation, les apprenants ont des difficultés rédactionnelles. Ces difficultés ne sont pas des difficultés liées à la compréhension de l'écrit car les apprenants ont respecté la consigne et le type de texte demandé ; c'est ce qu'infirmé notre première hypothèse de départ. Par contre, pour les types de ces difficultés, nous avons confirmé notre deuxième hypothèse qui porte sur la non-maitrise des règles linguistiques de la langue française qui s'appuie sur la grammaire, et au niveau de la linguistique contrastive : l'interférence (contact entre l'arabe et le français), ensuite l'orthographe.

Quelques apprenants ont des difficultés de type syntaxique et une indigence du vocabulaire, c'est ce que nous a obligé à mettre l'accent sur les trois origines de difficultés : la grammaire, l'interférence et l'orthographe.

En outre l'amélioration et la favorisation de la qualité des productions écrites ont pris en charge un ensemble de procédure qui doivent être optimisés et tous cela nous le n'avons pas trouvez chez les enseignants, donc notre troisième hypothèse a été confirmé.

A travers notre travail de recherche nous voulons aussi mettre l'accent sur quelques propositions à l'égard de ce sujet : Encourager les apprenants à écrire en proposant des sujets pertinents avec des consignes claires, bien formulées et précises.

Aussi, les séances de remédiation et d'autocorrection servent à éviter les problèmes rédactionnels détectés lors de l'évaluation de l'écrit. Amplifier du temps pour la pratique des règles (des exercices) grammaticales. Réserver plus de temps pour la lecture afin d'améliorer le niveau du lexique chez les

apprenants. Organiser des séances de rattrapage de dictée afin de maîtriser le code orthographique des mots.

En perspective dans un travail doctorale nous comptons étudier les variables qui peuvent intervenir dans un travail d'évaluation qui est le sujet de l'heure dans les différents travaux didactiques. Un échantillon plus considérable et un ensemble d'établissements ou nous ferons ce qui se dit à travers un questionnaire et ce qui se fait concrètement sur le terrain.

Table des matières

-Introduction	06
Première partie : Cadre théorique	08
Chapitre I : L'évaluation de la production écrite en FLE	08
3. L'apprentissage de la production écrite dans le FLE	08
3.1. Production/expression	08
3.2. Ecrit / texte	09
3.2.1. L'Ecrit	09
4. Le Texte	09
5. La compétence écrite	10
3.1 Activité/tâche	10
6. Entraînement à l'écrit	11
6.1. Définition de la production écrite	11
4.2 La consigne dans la production écrite	11
5. Objectif de la production écrite	12

6. L'évaluation de la production écrite	13
6.1 Définition de l'évaluation	13
6.2 Type d'évaluation	14
6.2.1 L'évaluation diagnostique	14
6.2.2 L'évaluation formative	14
6.2.3 L'évaluation sommative	15
7. Moment de l'évaluation sommative	15
8. L'évaluation sommative de la production écrite	15
9. Les critères d'évaluation de la production écrite.....	16
9.1. La justesse ou la pertinence de la production.....	16
9.2. La cohérence de la production.....	17
9.3. La lisibilité de la production.....	17
9.4. La complétude de la production.....	17
9.5. L'originalité de la production.....	17
10. Grille et barème d'évaluation.....	17
11. Critères d'évaluation d'une production écrite	18
12. Notes, appréciations, annotations.....	20
13. Difficultés et obstacles rencontrés à l'écrit	20
13.1 Erreurs et fautes dans l'écrit	20
13.2 Types d'erreurs rencontrés à l'écrit	21
13.3 L'interférence dans l'écrit	21
Deuxième partie : Cadre pratique	23
Chapitre II : Protocole méthodologique.....	23
Introduction.....	23
1. Présentation des protocoles méthodologiques.....	23
2. Objectifs	23
3. Enquête par questionnaire	23
3.1 Lieu de l'enquête	23
3.2 Public ciblé	24
3.3 Description du questionnaire	24
3.4 Objectif du questionnaire	24
3.5 Résultats du questionnaire	25

4. Analyse des erreurs du corpus choisi.....	30
4.1 Collecte du corpus	30
4.2 Echantillon	31
4.3 Description du support de la production écrite	31
4.4 Productions écrites : analyses et commentaires.....	31
5. Analyse des copies	32
5.1 Présentation des moyennes d'erreurs des deux groupes.....	35
5.2 Présentation des types d'erreurs rencontrés par le premier groupe.....	36
6. Méthodologie d'évaluation des copies	38
6.1 Grille d'évaluation des productions écrites	38
7. Discussion des résultats	39
Conclusion générale.....	41
Bibliographie	47
Annexes	48

Bibliographie :

1. Ouvrages :

- Astrid Berrier et Paul Besozzi Québec français, n° 111, 1998

- Barbe, G.: Itinéraire pour construire des activités d'évaluation en FLE, dans Courtillon J, Elaborer un cours de FLE, Hachette, Paris.2003
- Berger, M. « construire la réussite », L'évaluation comme outil d'évaluation. Ed, Chenelières2005
- Cuq Jean-Pierre, la problématique de l'évaluation en didactique des langues journée de réflexion, L'évaluation de français, Egypte, 2007
- Gérard VignerLa grammaire en FLE Hachette, 2004, collection F,
- Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe, Cycle II et III*, Paris : Hachette1991.
- Martine MARQUILLÓ LARRUY : *L'interprétation de l'erreur*, Paris, Clé International 2003
- Odile et Vaslin,J. « corriger des copies » Evaluer pour former. Ed ,Hachette.2002
- Tagliante, C..*La classe de langue*. Paris, Clé International.Coll.Techniques de classe.2001
- Zerbato-Poudou, M-T.. « *Spécialités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche* », Pratiques, 2001.

2. Dictionnaires :

- Robert, Jean-Pierre « Dictionnaire pratique de didactique du FLE »,Malmquist,1973,Proett et Gill,1987.
- Arénilla,L., Gossot, B., Rolland, M-C., Roussel, M-P. Dictionnaire de Pédagogie et de l'Éducation. Larousse Bordas, Paris2007,

3. Sitographies :

- http://cms.unige.ch/asso-etud/ adefep /?wpfb_
- https://books.google.dz/books?redir_esc=y&hl=fr&id=
- http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/Barthes_THEORIE_DU_TEXTE.pdf
- <http://www.patrick-charaudeau.com/Dis-moi-quel-est-ton-corpus>.
- <http://.ac-nancy-metz.fr/cefisem/primo/ docsprimo/articles/m.PDF>

Annexes

**Centre Universitaire Salhi Ahmed
Institut des lettres et de langue
Département des langues étrangères
Filière français**



**Centre universitaire de Naama
Questionnaire destiné aux enseignants de la 2eme année secondaire lettres et
philosophie au lycée Les Frères Derbal à Naama**

Veuillez répondre s'il vous plaît aux questions suivantes en toute objectivité

Renseignements des enseignants (es) :

Age :

Sexe :

Diplôme :

Nombre d'année d'expérience :

Q1 : Comment trouvez-vous les productions écrites de vos apprenants?

Bonnes

Moyennes

Insuffisantes

Q2 : Quels types d'erreurs dominant, dans les écrits de vos élèves ?

- L'orthographe

- Le non respect de la consigne

- La mise en page et la ponctuation

Autres :

Précisez

Q3 : Pour vous les causes sont dues aux:

- Difficultés de compréhension de la langue

- La maîtrise insuffisante de l'orthographe

- L'ignorance des règles de conjugaison et concordance de temps

- Indigence du vocabulaire

- La non maîtrise des règles grammaticales

Autres :

Précisez

Q4 : Évaluez-vous les productions écrites de vos apprenants à la fin de la séquence ?

Oui

