

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université de Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent**  
**Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales**  
**Département des Lettres et langue française**



**Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention d'un master**

**En langue française**

**Spécialité : Didactique**

## **Intitulé**

**L'évaluation de l'écrit en classe de FLE chez les  
apprenants de 3ème année primaire : le cas de  
l'école BOUCHIKHI Kouider à Ain Témouchent**

**Présentés par les étudiants :**

BOUATOUCHE Larbi

MEKERNEF Larbi

**Sous la direction de:**

Dr. BELKADI Mokhtar

## **Membres du jury**

<b>Qualité</b>	<b>Nom et prénoms</b>	<b>Grade</b>	<b>Lieux d'exercice</b>
Présidente	Mme. MERBOUH Hadjer	Professeur	Université d'Ain Témouchent
Encadrant	M. BELKADI Mokhtar	MCB	Université d'Ain Témouchent
Examinatrice.	Mme. BELOUADI Fatima Zohra	MCA	Université d'Ain Témouchent

**2024-2025**

## *Remerciement*

Ce travail a été effectué dans le département des lettres et langue française de l'université Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent.

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant et Miséricordieux, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce travail dans ces circonstances difficiles.

Premièrement, nous voudrions présenter nos remerciements à notre encadreur Monsieur **BELKADI Mokhtar**, nous voudrions également lui témoigner notre gratitude pour ses précieuses orientations dans l'accomplissement de ce travail qu'il a dirigé avec dévouement et avec beaucoup de patience.

Nous adresserons nos vifs remerciements à Madame la présidente du jury Pre **MERBOUH Hadjer**, de nous avoir fait l'honneur de présider le jury de ce travail.

Nous exprimons nos respectueux remerciements à l'examinatrice Madame **BELOUADI Fatima Zohra** d'avoir honoré de sa présence en acceptant d'examiner et de juger ce travail.

Nous voudrions également remercier les enseignants de notre département de langue française l'université Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent qui ont participé à notre formation le long de ces années d'études.

Enfin, nous remercions également nos familles et amis, qui nous ont toujours encouragées et toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin au cours de la réalisation de ce mémoire.

## *Dédicace*

Je dédie ce mémoire

A mes très chers parents pour leur amour, leur sacrifice, leur dévouement et leur patience inconditionnels.

Que dieu vous garde, je vous aime de tout mon cœur.

A mon cher frère Mohamed El Amine et ma sœur

Vous ensoleillez ma vie, je vous adore.

A tous ma famille et mes amis

A tous ceux qui j'aime

A mon neveu Yasser

A mes enseignants.

## *Dédicace*

La louange à Allah seigneur de l'univers,

Et le salut et la prière sur notre prophète Mohamed.

Je dédie ce modeste mémoire

À toute ma famille chacun par son nom

À tous mes amis

et à toutes ceux qui m'ont soutenu.

## Tableau des matières

Remerciement.....	1
Dédicaces.....	2
Introduction Générale.....	7
<b>Chapitre I : L'évaluation de l'Expression écrite.....</b>	<b>9</b>
I. L'évaluation.....	10
I.1.Définitions de l'évaluation.....	10
I.2. Les types de l'évaluation.....	12
I.2.1. L'évaluation diagnostique.....	12
I.2.2. Evaluation formative de l'écrite .....	13
I.2.3. Evaluation sommative .....	13
I.2.4. L'auto-évaluation .....	14
I.3. Les avantages de l'évaluation.....	14
I.4. Les objectifs de l'évaluation.....	15
I.5. Les étapes d'évaluation.....	15
I.6. Les fonctions de l'évaluation.....	16
I.6.1. Le pronostique de l'évaluation.....	16
I.6.2. Le diagnostic de l'évaluation.....	16
I.6.3. L'inventaire de l'évaluation.....	16
I.7. Les outils d'évaluation.....	17
I.8. Représentation de l'évaluation.....	18
I.8.1. Chez l'enseignant.....	18
I.8.2. Chez l'apprenant.....	18
I.8.3. Chez l'institution.....	19
I.8.4. Chez les parents.....	20

I.9. Évaluation de la production écrite.....	21
I.10. L'évolution Formelle et informelle.....	23
I.10.1.Évaluation Formelle.....	23
I.10.2.Évaluation Informelle.....	23
I.11 L'impact de l'approche différenciée dans les activités de l'écrit au cycle primaire .....	24
II. L'expression écrite.....	24
II.1. Définition de l'expression de l'écrit.....	24
II.2. Objectif de l'expression écrite :.....	25
<b>Chapitre II : Comment évaluer techniquement l'écrit dans le FLE chez les débutants.....</b>	<b>28</b>
I. Introduction à l'évaluation de l'écrit en FLE pour les débutants.....	29
I.1 Contexte et objectifs de l'évaluation de l'écrit en début d'apprentissage.....	29
I.2. Importance de l'évaluation de l'écrit dans le processus d'apprentissage du FLE.....	29
II. Les compétences clés à évaluer chez les débutants en FLE.....	30
II.1. La maîtrise du vocabulaire de base et des structures grammaticales simples.....	30
II.2. La capacité à organiser et structurer les idées.....	31
II.3. La compétence en orthographe, grammaire et syntaxe élémentaires.....	31
III. Les critères d'évaluation de l'écrit pour les débutants en FLE.....	32
III.1. Pertinence du contenu : Sélection et développement des idées.....	32
III.2. Organisation du texte : Cohérence et fluidité des idées.....	33
IV. Les outils d'évaluation pour l'écrit des débutants en FLE.....	34
IV.1. Grilles de notation et rubriques d'évaluation adaptées au niveau débutant.....	34
IV.1.1. Objectifs des grilles de notation pour débutants en FLE.....	34
IV.1.2.Critères d'évaluation spécifiques.....	34
IV.1.3. Exemples de grilles d'évaluation adaptées.....	34
IV.1.4. Adaptation des grilles au niveau débutant.....	35
IV.1.5. Utilisation des grilles d'évaluation.....	35
IV.2. Rubriques d'évaluation pour les productions écrites.....	35
IV.2.1. Définition et objectifs des rubriques.....	35
V. Les erreurs fréquentes chez les débutants.....	38
V.1. Erreurs de conjugaison et d'accord.....	38
V.2. Les Problèmes de syntaxe et de structure.....	39
<b>Chapitre III : Présentation du corpus et analyse/ interprétation des résultats.....</b>	<b>41</b>
I. Observation d'une séance de l'écrit en classe de FLE – 3eme année primaire.....	42
I.1. Contexte de l'observation.....	42
I.2. Objectif de la séance.....	42

I.3. Déroulement de la séance.....	42
I.3.1. Phase d'introduction (10 minutes).....	42
I.3.2. Phase de modélisation (15 minutes).....	42
I.3.3. Phase de production guidée (20 minutes).....	42
I.3.4. Phase de mise en commun (10 minutes).....	43
1.4. Analyse pédagogique.....	43
II. Séance d'évaluation : Vérification des acquis en compréhension et production écrite.....	43
II.1. Présentation de l'activité.....	43
II.2. Objectifs pédagogiques.....	43
II.3. Déroulement et contenu des exercices.....	44
II.4. Analyse des résultats observés.....	44
III. Démarche méthodologique.....	46
III.1. Présentation du corpus .....	46
III.1.1. Le public et le lieu de l'enquête .....	46
III.1.2. Exemple du questionnaire.....	46
III.1.3. Analyse du questionnaire .....	48
III.2. Interprétation des résultats .....	58
Conclusion Générale.....	59
Les Perspectives.....	60
Bibliographie.....	61
Annexes.....	65

# Introduction Générale

Le processus d'enseignement et d'apprentissage est une démarche assez complexe qui demande l'utilisation de méthodes précises. Il fait intervenir plusieurs éléments importants, notamment le rôle de l'enseignant, qui doit non seulement transmettre des connaissances, mais aussi former et évaluer les élèves. Ces responsabilités existent dans toutes les matières, mais elles sont encore plus visibles dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

En tant qu'étudiants en didactique du FLE, nous avons choisi ce thème parce que, pendant notre formation et nos stages, nous avons remarqué à quel point l'évaluation est essentielle en classe. Elle permet de suivre les progrès des élèves et d'adapter les cours à leurs besoins. Pour nous, l'évaluation est une étape clé dans l'apprentissage.

Notre choix de sujet vient de nos expériences sur le terrain en tant qu'étudiants. Nous avons souvent vu que l'évaluation aide à mieux comprendre les difficultés des élèves et à mesurer leurs progrès. C'est pour cela que nous avons voulu réfléchir plus profondément à son rôle, surtout au niveau primaire.

Au fil de nos observations, nous avons constaté que l'évaluation n'est pas seulement un outil de mesure, mais aussi un levier pédagogique puissant. Lorsqu'elle est bien conçue, elle permet non seulement de diagnostiquer les lacunes, mais aussi de motiver les apprenants et de valoriser leurs réussites. Elle encourage la participation active des élèves et les engage dans leur propre processus d'apprentissage.

Dans l'enseignement du FLE au niveau primaire, l'évaluation revêt une importance particulière, car les jeunes apprenants sont dans une phase cruciale de développement linguistique et cognitif. Une évaluation bien pensée peut ainsi soutenir leur confiance en soi, renforcer leur curiosité pour la langue et favoriser un apprentissage durable.

Ainsi, à travers ce travail, nous souhaitons analyser le rôle de l'évaluation dans l'enseignement du FLE au niveau primaire, en mettant en lumière ses fonctions, ses enjeux et les pratiques pédagogiques qui l'entourent. Ce sujet nous semble essentiel pour améliorer la qualité de l'enseignement et accompagner les élèves dans leur parcours d'apprentissage de manière plus efficace et bienveillante.

L'objectif principal de notre travail est donc de mieux comprendre comment l'évaluation influence l'apprentissage du FLE et comment elle peut aider les élèves à progresser. Dans ce cadre, nous avons choisi de travailler autour des trois questions suivantes :

**Comment l'évaluation peut-elle aider les élèves à progresser en FLE ?**

**Quelles sont les difficultés que rencontrent les enseignants lorsqu'ils évaluent les élèves ?**

**Quels types d'évaluation sont les plus efficaces pour améliorer les compétences des apprenants ?**

À partir de ces questions, nous avons formulé quelques hypothèses :

- ✓ L'évaluation permet de mieux comprendre les besoins des élèves et de les faire progresser.
- ✓ Les enseignants rencontrent plusieurs obstacles lorsqu'ils évaluent, comme le manque de temps ou de ressources.
- ✓ Des méthodes d'évaluation bien choisies peuvent améliorer les résultats des élèves.

Notre mémoire est divisé en deux grandes parties :

La **première partie**, théorique, comporte deux chapitres.

Chapitre 1: Elle présente des notions générales sur l'évaluation (ses définitions, types, fonctions et étapes) et l'expression écrite (définitions, les objectifs)

Chapitre 2 : Elle présente La méthode d'évaluation de l'écrit chez les débutants

La **deuxième partie**, pratique, contient un chapitre. Elle explique notre démarche méthodologique : le choix des participants, la construction du questionnaire, l'analyse des réponses et l'interprétation des résultats.

Nous terminons ce travail par une conclusion générale dans laquelle nous résumons les résultats obtenus et les points importants de notre étude.

**Chapitre I ;**  
L'évaluation de l'Expression écrite

L'évaluation occupe une place centrale dans le processus éducatif. Elle ne se limite pas à la simple vérification des acquis, mais constitue un véritable outil au service de l'enseignement et de l'apprentissage. En effet, à travers l'évaluation, l'enseignant peut non seulement mesurer les progrès des élèves, mais aussi ajuster ses pratiques pédagogiques en fonction des besoins identifiés. Quant à l'apprenant, il prend conscience de ses points forts et des axes à améliorer, ce qui favorise son implication et son autonomie dans son parcours scolaire.

Ce chapitre propose une réflexion approfondie sur la notion d'évaluation en milieu scolaire. Il en présente d'abord une définition précise, en s'appuyant sur plusieurs références théoriques, puis distingue les différents types d'évaluation selon leur moment et leur fonction dans le processus d'apprentissage. Les avantages, les objectifs, les étapes ainsi que les fonctions de l'évaluation y sont également développés afin de mieux comprendre son rôle fondamental dans le système éducatif.

## I. L'évaluation

### I.1. Définitions de l'évaluation

L'évaluation en milieu scolaire est un processus systématique visant à recueillir, analyser et interpréter des informations pour déterminer dans quelle mesure les élèves atteignent les objectifs pédagogiques. Elle permet de comparer les résultats obtenus par les élèves à des critères ou des objectifs préétablis, afin d'apprécier leur niveau de compétence et d'identifier les domaines nécessitant des améliorations. Cette démarche est essentielle pour orienter les pratiques pédagogiques et favoriser le développement des compétences des apprenants.<sup>1</sup>

Selon LEGENDER :

*« L'évaluation est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage à partir des jugements sur les informations recueillies des informations sur les apprentissages ».*<sup>2</sup>

l'évaluation est une : *« démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne ,d'un objet, d'un processus ,d'une situation ou d'une organisation ,en comparant les caractéristiques observables à des normes*

---

<sup>1</sup> De Ketele, J.-M., & Goos, M. (2005). *L'évaluation en éducation : Concepts, enjeux et pratiques*. Bruxelles : De Boeck.

<sup>2</sup> Giallison de l'évaluation Daniel ; dictionnaire de didactique Hachette ,1976 P198

*établies, à partir de critères explicites en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif . »<sup>3</sup>*

*«L'évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une décision. Evaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des évènements ».<sup>4</sup>*

Selon Regender, l'évaluation est l'acte d'un évaluateur qui prend des décisions, fait des estimations et porte des jugements en fonction de différents critères. L'évaluation scolaire se réfère donc à un ensemble de techniques et d'outils qui fournissent aux élèves, aux enseignants, aux parents et aux institutions scolaires des informations sur les connaissances et les compétences acquises par les élèves.

Le terme de l'« évaluation » est largement utilisé dans le domaine de l'éducation et fait référence à toutes les procédures en mesurant les taux de connaissance chez les apprenants dans un espace d'éducation et d'enseignement. Cette opération fait référence à toute procédure visant à mesurer les connaissances, les compétences et les performances des personnes soumis à des tests cycliques.<sup>5</sup>

Le Dictionnaire de didactique du FLE propose la définition suivante : « *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intention de départ* »<sup>6</sup> . En d'autres termes, l'évaluation en didactique consiste à déterminer dans quelle mesure le processus éducatif a atteint ses objectifs et quelle est la relation entre ceux-ci, à identifier différents obstacles et à proposer des mesures appropriées pour les éviter.

Le cadre européen commun de référence (2012), qui a consacré tout un chapitre sur l'évaluation, précise : « *On entend « évaluation » au sens d'évaluation de la mise en œuvre de la compétence de la langue. Tout test de langue est une forme d'évaluation mais il existe de nombreuses autres formes d'évaluation (par exemple, les listes de contrôles en évaluation*

<sup>3</sup> 1 LEGENDRE, Renald, Dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA, 1993, p304.

<sup>4</sup> LEGENDRE.R.», Dictionnaire actuel de l'éducation »(1993)

[https://www2.espe.ubourgogne.fr/doc/memoire/mem2006/06\\_0370942Y.pdf](https://www2.espe.ubourgogne.fr/doc/memoire/mem2006/06_0370942Y.pdf)

<sup>5</sup> De Ketele, J.-M., & Goos, M. (2005). *L'évaluation en éducation : Concepts, enjeux et pratiques*. Bruxelles : De Boeck

<sup>6</sup> LEGENDRE, Renald, Dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA, 1993, P 303

*contenue ; l'observation informelle de l'enseignant) qui ne sauraient être considérées comme un test. L'évaluation est un terme plus large que contrôle. »*<sup>7</sup>. Bien que le Cadre européen commun de référence fasse la distinction entre l'évaluation en tant que pratique pédagogique et didactique dans des situations contextuelles et dynamiques et les formes spécifiques de cette pratique telles que les tests et, surtout, l'observation, cette dernière fait en réalité partie de cette pratique pédagogique (évaluation).

Les techniques de l'évaluation se sont développées depuis la seconde moitié du XXe siècle. Les examens, tests et autres évaluations formelles et informelles.<sup>8</sup> Étant largement répandues dans les systèmes éducatifs que ce soit ailleurs ou en Algérie. Les évaluations formelles et informelles sont largement répandues dans les systèmes éducatifs du monde entier.

L'évaluation scolaire est un processus systématique qui se concentre sur la mesure des résultats des élèves et de la valeur de l'éducation. Elle permet également d'aborder les points forts et les points faibles et de prendre de nouvelles décisions en vue de réformes.<sup>9</sup>

## **I.2. Les types de l'évaluation**

Il existe différents types d'évaluation de l'apprentissage pour recaler la compréhension des apprenants.

Selon la fonction et le moment du processus d'apprentissage, on peut distinguer quatre types d'évaluation ;

### **I.2.1. L'évaluation diagnostique**

Ils sont utiles en début d'année, car les enseignants peuvent savoir ce que les apprenants maîtrisent ou ne maîtrisent pas et peuvent adapter les objectifs d'apprentissage à cette situation.

---

<sup>7</sup> .conseil de l'Europe, cadre européen commun de références pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer, paris, Didier, 2007.

<sup>8</sup> NESRINE, H. L'apport de l'autoévaluation dans l'amélioration de la production écrite en FLE. Cas des apprenants de 4ème année moyenne.

<sup>9</sup> Stiggins, R. J. (2005). *From Formative Assessment to Assessment FOR Learning. Educational Leadership*, 63(7), 20-26.

« Épreuves de diagnostique ont pour objet de découvrir et d'expliquer les faiblesses et les habitudes défectueuses dans les domaines de l'apprentissage scolaire. »<sup>10</sup>

Cette évaluation a plusieurs objectifs : organiser le programme d'apprentissage en fonction des différents documents d'enseignement dans la salle de classe, rappeler toutes les informations antérieures avant d'en créer de nouvelles et préparer intellectuellement les élèves.<sup>11</sup>

### **I.2.2. L'Évaluation formative de l'écrite :**

L'évaluation formative a plusieurs objectifs. Il s'agit de modifier les pratiques d'enseignement, d'élever le niveau des apprenants et, en fin de compte, d'identifier et de combler les lacunes individuelles et collectives des élèves, ainsi que d'identifier leurs faiblesses et leurs points forts.<sup>12</sup>

« L'évaluation formative est centrée essentiellement, directement et immédiatement sur la gestion des apprentissages des élèves (par le maître et par les intéressés) »<sup>13</sup>

### **I.2.3. L'Évaluation sommative :**

Les évaluations ont lieu en classe. Elles aident les enseignants et les élèves à améliorer le processus d'apprentissage et à suivre les progrès des élèves.

« Est celle qui intervient au moment des examens, qui permet de dire si tel élève est digne de tel garde ou s'il peut accéder à la classe supérieure. Par conséquent, l'évaluation sommative a pour but de fournir un bilan (où l'élève se situe-t-il ?) Et de permettre une décision (l'élève obtient –il ou non tel diplôme, accédé –t-il ou non à la classe ?) »<sup>14</sup>

L'évaluation sommative est réalisée à la fin d'une période d'enseignement spécifique (généralement un projet, une séquence, un cours, un semestre ou un programme d'études complet) afin d'évaluer l'apprentissage, les performances académiques et les résultats des étudiants.

---

<sup>10</sup> CHRISTINE « TAGLIANTE », l'évaluation et le cadre européen commun, paris, CLE, international, call « technique et pratiques de classe », 2005, p124.

<sup>11</sup> Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School: Expanded Edition*. National Academies Press

<sup>12</sup> Black, P., & William, D. (1998). *Assessment and Classroom Learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

<sup>13</sup> Dolome. Charles évaluation en quetion paris. Juillet1987. P155

<sup>14</sup> Amimeur, Abdelaziz, guide méthodologique en évaluation pédagogique /novembre 2009 p60

### I.2.4. L'auto-évaluation :

Elle est définie par CUQ comme « *une pratique toujours présente mais généralement inconsciente* »<sup>15</sup>.

Les enseignants peuvent s'évaluer eux-mêmes avec les yeux de l'apprenant. Cette évaluation concerne à la fois l'enseignant et l'apprenant et permet à l'enseignant de s'évaluer avec les yeux de l'apprenant. Par exemple, si l'apprenant n'intervient pas ou ne bouge pas pendant le cours, l'enseignant peut demander : Pourquoi mon apprenant n'intervient-il pas ?

Peut-être que la méthode utilisée pour décrire le cours ne fonctionne pas. En d'autres termes, l'enseignant vient de procéder à une auto-évaluation de la manière dont il a présenté sa leçon.

Cette évaluation permet à l'apprenant de voir ce qu'il a appris et d'identifier les éventuelles difficultés rencontrées dans la réalisation de la tâche, afin qu'il puisse s'impliquer directement et activement dans le processus d'apprentissage.

CUQ ajoute : « *Que ce type d'évaluation engage la responsabilité de l'apprenant et favorise l'autonomie.* »<sup>16</sup>

Grâce à cette évaluation, les apprenants deviennent autonomes et sont capables de s'autoévaluer en comparant leur propre travail à celui de leurs camarades de classe et aux corrections de l'enseignant.

## I.3. Les avantages de l'évaluation

L'évaluation est un outil utile pour aider les élèves à savoir où ils en sont et ce qu'ils doivent améliorer. Elle présente plusieurs avantages<sup>171819</sup> ;

- Elle aide l'enseignant à voir si son cours est efficace et à mieux comprendre les progrès de ses élèves.
- Elle permet de mieux connaître ce que l'élève comprend ou non.

<sup>15</sup> CUQ, JEAN-PIERRE, l'évaluation en didactique des langues, journée de réflexion, paris, 2003.

<sup>16</sup> CUQ, JEAN-PIERRE (2003), l'évaluation en didactique des langues, journée de réflexion, paris.

<sup>17</sup> Black, P., & William, D. (1998). "Assessment and Classroom Learning." *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

<sup>18</sup> Hattie, J., & Timperley, H. (2007). "The Power of Feedback." *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

<sup>19</sup> Perrenoud, P. (2004). *Développer la pratique réflexive dans l'enseignement et la formation*.

- Elle facilite l'apprentissage, car elle aide à revoir et à mieux retenir les leçons.
- Elle aide aussi les élèves à revoir les matières étudiées et à garder les informations en mémoire.

Grâce à l'évaluation, l'élève peut avancer dans ses apprentissages et mieux se préparer pour la suite.

#### I.4. Les objectifs de l'évaluation

- L'évaluation est un outil d'apprentissage qui permet de suivre les progrès et de mesurer les écarts par rapport aux objectifs et aux résultats.<sup>20</sup>
- Pour les enseignants, elle permet d'évaluer l'efficacité de l'enseignement et d'ajuster les objectifs et les stratégies d'apprentissage.<sup>21</sup>
- Pour les élèves, elle les aide à prendre conscience de leurs progrès et à devenir plus autonomes pour surmonter les difficultés.<sup>22</sup>
- Pour les parents, il fournit des informations sur les performances de leur enfant, l'aide à reconnaître les difficultés et à trouver des stratégies d'enseignement alternatives pour les surmonter.<sup>23</sup>

#### I.5. Les étapes d'évaluation

L'évaluation est comme une démarche qui vise à mesurer les capacités des élèves dans un moment d'apprentissage. On peut résumer les quatre étapes de l'évaluation<sup>24</sup> :

- L'intention** : contenant l'objectif de collecte des informations.
- La mesure** : l'ensemble des outils utilisés pour la collecte des informations.
- Le jugement** : les résultats de l'information recueillie par l'enseignant.
- La décision** : choisir la procédure appropriée pour les élèves qui n'ont pas acquis leurs apprentissages.

---

<sup>20</sup> Hattie, J., & Timperley, H. (2007). "The Power of Feedback." *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

<sup>21</sup> Black, P., & William, D. (1998). "Assessment and Classroom Learning." *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

<sup>22</sup> Boud, D., & Falchikov, N. (2007). "Rethinking Assessment in Higher Education: Learning for the Longer Term." *Routledge*.

<sup>23</sup> Epstein, J. L. (2001). "School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools." *Westview Press*.

<sup>24</sup> A partir de la définition de dictionnaire didactique de français langue étrangère et seconde 2004 P12

## I.6. Les fonctions de l'évaluation

Les experts s'accordent généralement à définir les trois principales fonctions de l'évaluation.

### I.6.1. Le pronostique de l'évaluation

*« Une des fonctions de l'évaluation qui sert à : évaluer les prés-requis, à examiner si l'élève possède les aptitudes nécessaires pour mener à bien les études dans lesquelles il souhaite s'engager. »<sup>25</sup>*

L'objectif principal d'une évaluation pronostique est de placer les élèves dans une classe homogène et de les informer de leur situation, ce qui revient à évaluer leurs points forts et leurs points faibles.

### I.6.2. Le diagnostic de l'évaluation

Le rôle principal de cette fonction d'évaluation est d'analyser et de vérifier l'état de l'élève à un moment donné, afin que le tandem enseignant-élève puisse poursuivre les activités d'enseignement/apprentissage.

*« Son rôle principal (tout comme en médecine) est d'analyser l'état d'un individu, à un moment donné, afin de porter un jugement sur un état et de pouvoir ainsi, si bien est, donner les moyens de remédier à un dysfonctionnement, si un médecin ne cache pas son état à un patient, un enseignant fera de même et le tandem enseignant /élève pourra ainsi progresser. »<sup>26</sup>* Cette fonction apparaît après l'évaluation pronostique tout au long du processus éducatif.

Dans une série de processus d'enseignement, cette évaluation peut confirmer la perception de ce qui doit être fait, permettant à l'enseignant de reconnaître ses erreurs et d'ajuster son approche.

### I.6.3. L'inventaire de l'évaluation

*« L'évaluation inventaire ce que l'on appelle le domaine cognitif, c'est-à-dire d'une part les savoirs et d'autre part les savoir-faire qui entrent en jeu dans la mise en forme des savoirs. »<sup>27</sup>*

---

<sup>25</sup> AMIMEUR, Abdelaziz, op. Cite p60

<sup>26</sup> TAGLIANTE, Christine, op. Cite, p15

<sup>27</sup> Ibid. p16

Il s'agit d'une évaluation sommative qui vérifie les connaissances à la fin du processus d'apprentissage. Elle a pour but de prouver qu'un certain niveau a été atteint (évaluation accréditée).

Cette reconnaissance se fait généralement par le biais d'un examen et de la remise d'un diplôme. Les examens de fin d'année scolaire conservent leur importance dans la vie de l'école. Ces examens (tests) ne sont pas toujours proposés par les enseignants, mais parfois par l'institution et parfois par des groupes de travail externes.

Le BEM est un exemple typique de ce type de bilan, où la réussite ou l'échec à un examen constitue la preuve des connaissances et des compétences acquises au cours de plusieurs années scolaires.

## I.7. Les outils d'évaluation

Les outils d'évaluation dans le domaine de l'éducation comprennent une série de méthodes et de techniques utilisées pour mesurer les capacités, les connaissances et les performances des élèves. Voici quelques exemples d'outils d'évaluation mentionnés dans les sources fournies :

- **Ceintures de compétences** : Ces outils permettent de mesurer les compétences acquises par les élèves, en utilisant des critères spécifiques pour évaluer leur niveau de maîtrise<sup>28</sup>.
- **Échelles descriptives** : Ces échelles fournissent des descriptions détaillées des performances des élèves, en utilisant des critères spécifiques pour évaluer leur niveau de maîtrise<sup>29</sup>.
- **Portfolio de l'élève** : Les portfolios sont des collections de travaux et de produits créés par les élèves, qui servent à évaluer leur progression et leur maîtrise des compétences<sup>30</sup>.
- **Fiches d'évaluation** : Ces outils sont utilisés pour recueillir des informations sur les performances des élèves, en utilisant des critères spécifiques pour évaluer leur niveau de maîtrise<sup>31</sup>.

<sup>28</sup> Benhouhou.N,(2010). Didactique générale, FRANÇAIS 2eme année LMD, ENAG, Réghaia Algérie, p670.

<sup>29</sup> Benhouhou.N, Ibid, p.671.

<sup>30</sup> Bureau de L'Éducation française, Outils et stratégies d'évaluation, ouvrage Des outils pour favoriser les apprentissages • DE LA MATERNELLE À LA 8E ANNÉE, 2005, p238.

<sup>31</sup> Bureau de L'Éducation française, Ibid.

- **Grilles d'évaluation** : Ces outils permettent de mesurer les performances des élèves en utilisant des critères spécifiques pour évaluer leur niveau de maîtrise<sup>32</sup>.
- **Listes de vérification** : Ces outils sont utilisés pour aider les élèves à évaluer leur propre travail, en utilisant des critères spécifiques pour évaluer leur niveau de maîtrise<sup>33</sup>.
- **Glossaire** : Les glossaires fournissent des définitions claires des termes et des concepts liés à l'évaluation, ce qui aide les enseignants et les élèves à comprendre les critères spécifiques utilisés pour évaluer les performances<sup>34</sup>.

## I.8. Représentation de l'évaluation

### I.8.1. Chez l'enseignant

Lorsque l'enseignant conçoit ses cours et fixe ses objectifs d'enseignement et d'apprentissage, il planifie les formes et les temps. L'enseignant est attentif aux effets obtenus en observant le comportement des productions intermédiaires dans le cadre de « l'évaluation incidente ». A la fin d'une séquence d'enseignement/apprentissage, l'enseignant évalue le succès de l'apprentissage à l'aide des exercices d'application habituels. La correction des devoirs, les contrôles rapides ou les révisions régulières sont des moments forts du processus d'enseignement/apprentissage. Il permet de développer des stratégies d'enseignement différencié et crée des opportunités d'apprentissage pour aider les élèves à progresser individuellement. L'enseignant peut l'utiliser pour prendre des décisions suffisamment précises sur l'apprentissage de l'élève afin de fournir un retour d'information descriptif et de préparer l'étape suivante de l'apprentissage.<sup>353637</sup>

### I.8.2. Chez l'apprenant

L'évaluation fait également partie du « travail » de l'apprenant. L'élève sait exactement qu'il sera évalué selon les dates fixées dans le calendrier national pour les examens et les tests.

---

<sup>32</sup> Anna.D.(2016). L'évaluation : un outil de progrès pour l'élève ? Education. Pp.18-19-20

<sup>33</sup> Bureau de L'Éducation française, Ibid.

<sup>34</sup> Maryannick.V.L(1996)., L'évaluation des élèves. 135-142 <https://journals.openedition.org/ries/3296>

<sup>35</sup> Perrenoud, P. (1998). *"De la compétence à l'évaluation."* Paris : ESF.

<sup>36</sup> Tardif, J. (2006). *"L'enseignement stratégique : De la théorie à la pratique."* Paris : Éditions du CRDP.

<sup>37</sup> Brosseau, C. (2004). *"L'évaluation formative : De la pratique à la théorie."* Presses de l'Université du Québec.

Dans son esprit, les tests et les essais ont pour but d'obtenir une note qui le classe et lui permet de passer dans la classe supérieure.<sup>38</sup>

L'évaluation peut augmenter la motivation des élèves si elle :<sup>39</sup>

- Se concentre sur les progrès et les réalisations plutôt que sur les échecs.
- Fournit un retour d'information qui fait progresser l'apprentissage.
- Renforce l'idée que les élèves ont le contrôle de leur apprentissage.
- Donne aux élèves confiance en eux, ce qui leur permet de prendre des risques et de ressentir le besoin de le faire.

L'apprenant peut prendre en charge sa propre évaluation à un moment donné de son développement intellectuel dans le cadre de l'**auto-évaluation** et participer ainsi activement à l'évaluation d'autres apprenants, soit sous la forme d'une **Co-évaluation** bien préparée, soit dans le cadre d'une forme de tutorat bien définie et également négociée.<sup>40</sup>

### I.8.3. Chez l'institution

La représentation de l'évaluation au sein des institutions éducatives est façonnée par divers facteurs qui influencent sa perception et sa mise en œuvre. Voici quelques points clés à considérer :

- **Perception des enseignants** : Les enseignants peuvent voir l'évaluation comme un outil de contrôle ou comme un moyen d'améliorer l'apprentissage des élèves. Cette perception influence la manière dont ils conçoivent et appliquent les méthodes d'évaluation.<sup>41,42</sup>
- **Perception des élèves** : Les élèves associent souvent l'évaluation à une note ou à un résultat chiffré, ce qui peut affecter leur motivation et leur engagement envers le processus d'apprentissage.<sup>43,44</sup>

---

<sup>38</sup> Perrenoud, P. (2004). *L'évaluation des élèves : Une nouvelle approche.* Paris : ESF.

<sup>39</sup> Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *"The Power of Feedback."* Review of Educational Research, 77(1), 81-112.

<sup>40</sup> Boud, D., & Falchikov, N. (2006). *"Aligning assessment with long-term learning."* Assessment & Evaluation in Higher Education, 31(4), 413-426.

<sup>41</sup> Bertier, G. (2006). *L'évaluation des élèves dans l'enseignement secondaire : de la critique à la construction d'un modèle.* PUF.

<sup>42</sup> Friedman, R. (2007). *Les enseignants face à l'évaluation des élèves.* Éditions Nathan.

<sup>43</sup> **Fauconnier, J. (2012).** *La perception de l'évaluation chez les élèves : entre anxiété et stratégie.* Université de Genève

<sup>44</sup> Perrenoud, P. (1998). *L'évaluation des élèves, une démarche pédagogique.* ESF Éditeur.

- **Objectifs institutionnels** : Les institutions éducatives définissent des objectifs spécifiques pour l'évaluation, tels que la certification des compétences, le suivi des progrès des élèves ou l'amélioration continue de l'enseignement.<sup>4546</sup>
- **Pratiques d'évaluation** : Les méthodes d'évaluation varient, allant des examens écrits aux évaluations formatives, en passant par des projets ou des présentations orales. La diversité de ces pratiques reflète les différentes représentations de l'évaluation au sein de l'institution.<sup>47</sup>
- **Influence des politiques éducatives** : Les directives et réformes éducatives nationales ou locales influencent la manière dont l'évaluation est perçue et pratiquée au sein des institutions.<sup>48</sup>
- **Culture institutionnelle** : La culture spécifique de chaque établissement, y compris ses traditions, ses valeurs et ses priorités, façonne la représentation de l'évaluation.<sup>49</sup>
- **Formation et développement professionnel** : La formation continue des enseignants sur les pratiques d'évaluation impacte leur compréhension et leur approche de l'évaluation.<sup>5051</sup>

#### I.8.4. Chez les parents

Pour les représentations des parents, l'évaluation a une forme matérielle :

- **Les bulletins scolaires** : Ce sont des documents réguliers envoyés aux parents pour les tenir informés des progrès et des résultats académiques de leurs enfants. Ils constituent un moyen essentiel pour les parents d'évaluer la performance scolaire et d'obtenir un retour direct sur les réussites ou les difficultés rencontrées.
- **Les attentes élevées envers l'école** : Les parents ont souvent une forte attente vis-à-vis de l'école, considérant cet établissement comme un acteur clé dans le suivi du parcours scolaire de leurs enfants. L'école est vue comme un lieu où les parents peuvent obtenir

---

<sup>45</sup> De Ketele, J. M. (2007). *Les enjeux de l'évaluation en éducation*. Presses Universitaires de France.

<sup>46</sup> Perrenoud, P. (2004). *L'évaluation des compétences : entre jugement et formation*. Éditions De Boeck.

<sup>47</sup> Navez-Bouchanine, F. (2012). *Les pratiques de l'évaluation dans l'enseignement supérieur*. Presses Universitaires du Septentrion.

<sup>48</sup> Tardif, J. (2006). *Les politiques éducatives et l'évaluation des élèves : Lien entre réformes et pratiques pédagogiques*. Presses de l'Université Laval.

<sup>49</sup> Demeuse, M., & Houssaye, J. (2002). *Les pratiques évaluatives et les cultures scolaires*. De Boeck Supérieur.

<sup>50</sup> Tardif, J., & Groulx, L. (2005). *La formation continue des enseignants et ses effets sur l'évaluation des élèves*. Presses de l'Université de Montréal.

<sup>51</sup> Lenoir, A. (2009). *Les dispositifs de formation à l'évaluation des enseignants en éducation*. Éditions L'Harmattan.

des informations détaillées sur les performances académiques de leurs enfants, leur comportement en classe, et leur développement global. Cela comprend la communication régulière sur les résultats et la manière dont l'enfant évolue dans son environnement scolaire.<sup>52</sup>

- **Les messages d'alerte ou de satisfaction** : L'évaluation scolaire passe également par des messages spécifiques qui signalent soit des réussites marquées, soit des difficultés importantes. Ces messages peuvent prendre la forme de **certificats ou d'attestations de qualification**, qui attestent des compétences acquises par l'élève, mais aussi des alertes concernant des points à améliorer. Ces retours permettent aux parents de mieux comprendre le niveau de leurs enfants et les actions nécessaires pour les soutenir.<sup>53</sup>
- **La démarche institutionnelle** : Les écoles mènent également une démarche institutionnelle visant à optimiser les conditions d'évaluation des élèves. Cela inclut des stratégies pédagogiques et des politiques d'évaluation qui cherchent à rendre l'évaluation plus juste, transparente et adaptée aux besoins de chaque élève. L'objectif est de créer un cadre dans lequel chaque enfant peut progresser en fonction de ses capacités et de ses besoins spécifiques.<sup>54</sup>
- **La compréhension des critères d'évaluation** : Il est crucial que les parents comprennent non seulement les résultats des évaluations, mais aussi les critères sur lesquels ces évaluations sont basées. Cela permet de renforcer la collaboration entre les parents et l'école, et d'assurer une meilleure prise en charge des difficultés éventuelles des enfants. Lorsque les parents sont informés de la façon dont l'évaluation est menée, ils peuvent mieux accompagner leur enfant dans ses progrès scolaires.<sup>55</sup>
- **L'impact de l'évaluation sur le bien-être de l'élève** : L'évaluation joue un rôle central dans le soutien aux élèves confrontés à des difficultés scolaires. Elle permet de leur offrir des pistes pour surmonter ces obstacles et de les aider à développer une image

---

<sup>52</sup> Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*. London: Department for Education and Skills.

<sup>53</sup> Perrenoud, P. (2004). *L'évaluation des élèves : Les pratiques et les enjeux*. Paris : ESF Éditeur.

<sup>54</sup> ardif, J. (2006). *L'évaluation des apprentissages : De l'évaluation des élèves à l'évaluation de l'école*. Montréal : Chenelière Éducation.

<sup>55</sup>Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

de soi plus positive. En plaçant les difficultés scolaires dans une perspective plus équilibrée et en fournissant des retours constructifs, l'évaluation permet aux enfants de mieux comprendre leurs difficultés, sans que celles-ci ne nuisent à leur estime de soi.<sup>56</sup>

### I.9. Évaluation de la production écrite

L'évaluation de l'écriture peut être abordée sous différentes formes : formative, diagnostique ou sommative. Chaque type d'évaluation a un objectif particulier, mais la première étape consiste toujours à déterminer les critères d'évaluation et les raisons de cette évaluation. Cette décision est fondée sur les résultats d'apprentissage attendus, qui servent de base pour choisir les éléments spécifiques de l'écriture à analyser.<sup>57</sup>

Pour évaluer une production écrite, il est important de se concentrer sur plusieurs aspects clés :

- **Le contenu de l'écriture** : Cela inclut la sélection et la présentation des idées principales que l'élève souhaite transmettre. Il est essentiel que ces idées soient pertinentes et bien choisies, soutenues par des détails qui les clarifient, les expliquent et les développent. Une attention particulière doit être portée à la manière dont ces informations sont organisées pour offrir une lecture fluide et logique. Le contenu doit être cohérent avec l'objectif de communication, qu'il s'agisse de persuader, d'informer ou de décrire.<sup>58</sup>
- **Le style d'écriture** : Le style fait référence à l'usage de diverses ressources linguistiques pour rendre le texte original et personnel. Cela comprend l'utilisation de synonymes, la variation des structures de phrases, le choix de registres de langue appropriés et l'adoption d'une voix unique. L'objectif est de capter et de maintenir l'intérêt du lecteur tout en restant fidèle à l'intention de l'écrit. Le style doit également être adapté au type de texte et au public visé, en veillant à ce que l'écriture reste cohérente avec l'intention de communication.<sup>59</sup>
- **L'organisation des idées** : Les idées doivent être articulées de manière logique et structurée pour permettre au lecteur de suivre facilement le raisonnement de l'auteur. L'organisation joue un rôle clé dans la clarté du message, en s'assurant que chaque idée

---

<sup>56</sup> Meyer, M. (2005). *L'évaluation formative et le bien-être des élèves : De l'évaluation des savoirs à l'évaluation du développement personnel*. Paris : L'Harmattan.

<sup>57</sup> Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>58</sup> Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>59</sup> Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. Oxford: Oxford University Press.

est correctement liée à la précédente et à la suivante. Cela inclut l'utilisation de connecteurs logiques et d'une progression fluide entre les paragraphes. Une bonne organisation permet au lecteur de mieux comprendre le message et de suivre le fil de la réflexion.<sup>60</sup>

- **Les conventions linguistiques** : Ce critère concerne la maîtrise des règles linguistiques de base, telles que l'orthographe, la ponctuation, la syntaxe et la grammaire. L'utilisation correcte de ces conventions est essentielle pour assurer la clarté du texte. Une bonne maîtrise des conventions linguistiques permet de transmettre le message de manière précise, sans ambiguïté, et garantit que le lecteur peut facilement comprendre les idées sans être distrait par des erreurs grammaticales ou syntaxiques.<sup>61</sup>

L'évaluation de l'écriture implique ainsi une analyse approfondie de ces différents aspects, afin d'obtenir un aperçu complet de la capacité de l'élève à exprimer ses idées de manière claire, cohérente et créative. Cette approche permet non seulement de mesurer les compétences actuelles de l'élève, mais aussi d'identifier les domaines où des progrès peuvent être réalisés.<sup>62</sup>

## I.10. L'évolution Formelle et informelle

L'évaluation en FLE (Français Langue Étrangère) se divise en deux catégories principales : l'évaluation formelle et l'évaluation informelle.

### I.10.1.Évaluation Formelle

L'évaluation formelle est organisée, planifiée et souvent consignée par écrit. Elle comprend des tests, des examens et des évaluations standardisées qui visent à évaluer les compétences des apprenants de manière objective. Ces évaluations sont généralement notées et utilisées pour attribuer des scores ou des certificats. Par exemple, les tests de niveau ou les examens de fin de parcours sont des exemples typiques d'évaluation formelle.<sup>63</sup>

### I.10.2.Évaluation Informelle

L'évaluation informelle est plus souple et s'intègre directement dans le processus d'apprentissage quotidien. Elle repose sur l'observation constante des enseignants, les échanges

---

<sup>60</sup> Myles, J. (2002). *Second Language Writing and Research: The Writing Process and Error Analysis in Student Texts. The Electronic Journal for English as a Second Language*, 6(2), 1-20.

<sup>61</sup> Ferris, D. R. (2009). *Teaching College Writing to Diverse Student Populations*. Ann Arbor: University of Michigan Press

<sup>62</sup> Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>63</sup> Black, P., & William, D. (1998). *Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

en classe, les discussions et les activités pratiques. Cette approche permet de suivre l'évolution des apprenants de manière plus flexible et d'offrir un retour immédiat. Elle est cruciale pour adapter l'enseignement en fonction des besoins spécifiques de chaque étudiant.<sup>64</sup>

## **I.11 L'impact de l'approche différenciée dans les activités de l'écrit au cycle primaire :**

L'approche différenciée permet d'adapter les activités d'écriture aux profils variés des élèves dans une même classe. En contexte de FLE au primaire, où les élèves ont des niveaux linguistiques hétérogènes, cette approche favorise une meilleure participation et une progression plus individualisée. Grâce à la différenciation, les élèves peuvent produire des écrits selon leurs capacités : certains écrivent des phrases simples à partir d'images, d'autres rédigent de courts textes structurés. Cette adaptation réduit le découragement chez les élèves en difficulté, tout en stimulant ceux qui avancent plus vite. Les résultats observés montrent une amélioration de la motivation, de la confiance en soi et des compétences rédactionnelles, notamment lorsque l'enseignant varie les supports (images, modèles de phrases, grilles de vocabulaire) et ajuste les consignes selon le niveau. Cependant, sa mise en œuvre demande une bonne connaissance des élèves, du temps, et des ressources pédagogiques claires. Ainsi, l'approche différenciée représente un levier efficace pour rendre les activités d'écriture plus accessibles et plus inclusives au cycle primaire.

## **II.L'expression écrite**

### **II.1. Définition de l'expression de l'écrit**

L'expression écrite est une des quatre compétences (expression écrite ; compréhension écrite ; expression orale ; compréhension orale.) à faire acquérir aux apprenants de langue étrangère ; Cette compétence se confronte nettement de l'expression orale bien qu'elles soient toutes les deux modes de communication en langue cible.<sup>65</sup>

Écrire dans une langue étrangère, c'est exprimer une pensée en respectant un code particulier, celui de l'écrit et celui d'une langue qui obéit à des règles linguistiques, discursives et socioculturelles, comme le définissent **I. GRUCA et J.-P CUQ** :

---

<sup>64</sup> Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th ed.). Harlow: Pearson Education.

<sup>65</sup> Candelier, M. (2003). *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour la pratique*. Didier.

« *Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »<sup>66</sup>.

Nous pouvons définir l'expression écrite comme l'action de rédiger un message écrit pour atteindre le but de communication (annoncer les nouvelles ; informer...). Le fait de produire en écrit, demande du scripteur une maîtrise de quelques techniques de rédaction, en plus il doit avoir l'envie et le plaisir d'écrire comme l'affirme **PIERRE MARTINEZ**:

« *Produire relève alors d'un plaisir et d'une technique.* »<sup>67</sup>.

Selon le Dictionnaire de didactique du français, cette langue écrite est :

- **Expression**

«*Les activités de la classe de langue qui développent la compétence d'expression, elles visent tous les types de production langagière et incluent, sans toutefois s'y limiter, le développement de la fonction émotive /expressive du langage* »<sup>68</sup>.

- **Écrit**

«*Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou dans le différé*»<sup>69</sup>.

D'un point de vue scolaire écrire présente certains avantages ;

- Pour les élèves timides peuvent par exemple s'exprimer sans avoir besoin de parler à voix haute.
- Pour le professeur, l'écrit permet d'avoir un suivi plus personnalisé avec chaque élève, chose plus délicate à l'oral.

---

<sup>66</sup> GRUCA ISABELLE et CUQ JEAN-PIERRE, « cours de didactique du français LE et LS », Coll. Didactique du FLE, PUG., 2002, p182.

<sup>67</sup> MARTINEZ, PIERRE, « la didactique des langues étrangères », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99

<sup>68</sup> QUQU, JAEN, Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Asdifle, France, 1990, p 99.

<sup>69</sup> Ibid., p 78.

Jean Pierre ROBERT souligne que l'écrit désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe de la production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonction langagières.* »<sup>70</sup>

## II.2. Objectif de l'expression écrite :

Depuis plusieurs années, de nombreux chercheurs s'intéressent à l'expression écrite en Français Langue Étrangère (FLE), dans des domaines comme la langue, l'enseignement ou encore la psychologie. Cela montre que l'écriture est une compétence très importante dans l'apprentissage du FLE.

Écrire en français permet à l'élève de mieux utiliser tout ce qu'il a appris, que ce soit des mots, des règles de grammaire ou des éléments culturels. Grâce à l'écriture, il peut exprimer clairement ses idées, ses sentiments ou ses opinions.

L'expression écrite aide aussi l'élève à répondre à différentes situations : par exemple, donner son avis, expliquer quelque chose, ou analyser un sujet. En bref, écrire permet à l'apprenant de mieux communiquer, de façon claire, organisée et adaptée à différentes situations.<sup>71</sup>

Par ailleurs, l'expression écrite est très importante pour aider l'élève à mieux apprendre le français. Chaque fois qu'il écrit, il améliore plusieurs choses : il apprend de nouveaux mots, il revoit les règles de grammaire, il pratique la conjugaison des verbes et il apprend à faire des phrases correctes.

Ces exercices d'écriture ne servent pas seulement à mieux écrire, mais aussi à mieux parler et comprendre le français en général. En écrivant, l'élève apprend aussi à organiser ses idées, à les expliquer clairement et à adapter ce qu'il dit selon la situation et le but de son message.<sup>72</sup>

De plus, dans les études supérieures, les textes écrits par les étudiants sont très importants pour les enseignants. Ils permettent de voir les difficultés que chaque élève peut avoir en expression écrite. Grâce à cela, les enseignants peuvent mieux comprendre ce que les élèves doivent encore apprendre et leur proposer des méthodes pour progresser. Ces évaluations aident donc à adapter les cours et à mieux accompagner chaque élève selon ses besoins.<sup>73</sup>

---

<sup>70</sup> ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, 2008, p .76 2

<sup>71</sup> Gremmo, M.-J., & Tardieu, C. (2001). *Les compétences en français langue étrangère : Apprentissage, évaluation et développement.* Paris : Didier.

<sup>72</sup> Candito, M., & Mottin, B. (2010). *L'expression écrite en français langue étrangère : Apprentissage, didactique et évaluation.* Paris : Armand Colin.

<sup>73</sup> Berthele, R. (2015). *La production écrite en FLE : Approches et pratiques pédagogiques.* Paris : Didier.

Enfin, L'expression écrite aide aussi les élèves à se préparer pour les études universitaires. Elle leur apprend à écrire des textes plus longs et plus complexes, comme des mémoires, des thèses ou des articles. Avec l'aide de l'enseignant et des consignes données (par exemple : commenter un texte, organiser ses notes, construire un argument), l'élève apprend petit à petit à écrire de manière plus claire, plus organisée et plus professionnelle. Cela l'aide à mieux exprimer ses idées dans des écrits plus avancés.<sup>74</sup>

En somme, l'expression écrite en FLE n'est pas seulement un exercice pour apprendre à écrire. Elle joue un rôle très important dans l'apprentissage du français. Elle aide l'élève à mieux connaître la langue, à mieux se connaître lui-même, et elle sert aussi à évaluer ses progrès à l'école ou à l'université. C'est un apprentissage qui continue dans le temps, et qui permet à l'élève de devenir peu à peu plus à l'aise pour communiquer, même dans des situations difficiles ou plus complexes.

75

---

<sup>74</sup> Puren, C. (2003). *L'évaluation en langue : Approches et pratiques*. Paris : Hachette.

<sup>75</sup> Puren, C. (2004). *L'évaluation en FLE : une approche pragmatique*. Éditions Nathan.

## **Chapitre II**

**Comment évaluer  
techniquement l'écrit dans le  
FLE chez les débutants.**

**I. Introduction à l'évaluation de l'écrit en FLE pour les  
débutants**

## **I.1 Contexte et objectifs de l'évaluation de l'écrit en début d'apprentissage**

L'évaluation de l'écrit au début de l'apprentissage est très importante. Elle permet de savoir quelles sont les compétences en langue de l'élève : ce qu'il sait bien faire, et ce qu'il trouve plus difficile. Grâce à cela, on peut mieux comprendre ses besoins et proposer un parcours d'apprentissage qui lui correspond. Cette première évaluation aide à mesurer le niveau de l'élève en orthographe, grammaire, vocabulaire, structure des phrases (syntaxe) et organisation des idées (cohérence). Ainsi, les enseignants peuvent préparer des activités adaptées pour l'aider à progresser.

Selon **Jorro (2010)**, cette évaluation ne doit pas être juste un test au début, mais aussi un outil pour aider l'élève à apprendre tout au long de son parcours. Elle doit lui montrer ce qu'il peut améliorer et l'encourager à progresser. Cela peut aussi renforcer sa confiance en lui. De plus, comme l'explique **Foucambert (2011)**, si les difficultés sont repérées dès le départ, il est plus facile de les corriger. C'est pourquoi cette évaluation doit être précise et adaptée à chaque élève.<sup>7677</sup>

## **I.2. Importance de l'évaluation de l'écrit dans le processus d'apprentissage du FLE**

Dans l'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE), évaluer l'écrit est très important. Cela permet de voir les progrès de l'élève et ce qu'il a déjà appris. L'évaluation aide aussi à repérer les points qu'il faut encore travailler.

En FLE, l'écrit est un outil essentiel : il permet de mieux comprendre la langue et de mieux communiquer. Quand un enseignant lit un texte écrit par un élève, il peut voir si l'élève sait organiser ses idées, les exprimer clairement, et utiliser correctement la grammaire et le vocabulaire. Cela permet de repérer s'il y a des difficultés, par exemple au niveau des phrases, de l'orthographe ou de la structure du texte.

Mais l'évaluation de l'écrit ne sert pas seulement à mesurer le niveau. Elle peut aussi motiver l'élève, en lui montrant ce qu'il fait bien et ce qu'il peut encore améliorer. Comme le dit **Cracha (2003)**, une évaluation qui accompagne l'élève tout au long de son apprentissage (évaluation

---

<sup>76</sup> Jorro, A. (2010). *L'évaluation des compétences écrites : enjeux et pratiques*. Paris : Presses Universitaires de France.

<sup>77</sup> Foucambert, A. (2011). *Les épreuves écrites en contexte d'apprentissage : pratiques et perspectives*. Lyon : Éditions ENS.

formative) l'aide à mieux comprendre comment il apprend et à s'améliorer grâce aux conseils reçus.

Enfin, écrire aide aussi à mieux réfléchir. Cela permet à l'élève d'organiser ses idées plus clairement et de mieux expliquer ce qu'il pense, ce qui est très utile pour bien apprendre le FLE.<sup>78</sup>

## **II. Les compétences clés à évaluer chez les débutants en FLE**

### **II.1. La maîtrise du vocabulaire de base et des structures grammaticales simples**

Pour bien apprendre une langue étrangère comme le Français Langue Étrangère (FLE), il est très important de connaître le vocabulaire de base et les règles de grammaire simples. Ces éléments sont comme les fondations d'une maison : sans eux, on ne peut pas construire le reste.

Le vocabulaire de base permet de dire des choses simples, comme nommer des objets, parler de ses besoins, de ses émotions ou donner son avis. Les règles de grammaire de base – comme les temps des verbes, les prépositions, les articles ou les accords – aident à former des phrases correctes et faciles à comprendre.

Quand un apprenant connaît bien ces bases, il peut parler plus facilement, mieux se faire comprendre, et il prend confiance en lui. Comme l'explique **Puren (2004)**, apprendre un langage simple au début aide à se concentrer sur les bases avant de passer à des choses plus difficiles.

En résumé, bien connaître le vocabulaire et la grammaire simples ne sert pas seulement à comprendre : cela permet aussi de participer à des conversations de tous les jours, de lire des textes simples, et de commencer à écrire ou parler en français.<sup>79</sup>

### **II.2. La capacité à organiser et structurer les idées**

Savoir organiser ses idées est très important quand on apprend le français, surtout en FLE (Français Langue Étrangère). Cela aide à créer des phrases et des textes qui sont clairs, logiques et faciles à comprendre, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Pour bien organiser un texte, il faut savoir comment commencer (introduction), développer ses idées (développement), et terminer (conclusion). Il faut aussi utiliser des mots pour relier les

---

<sup>78</sup> Crahay, M. (2003). *L'évaluation formative en didactique des langues : Un levier pour l'apprentissage*. Bruxelles : De Boeck.

<sup>79</sup> Puren, C. (2004). *La didactique du FLE : Fondements et perspectives*. Paris : Hachette.

idées, comme "**d'abord**", "**ensuite**", "**parce que**", ou "**en conclusion**". Ces mots s'appellent des **connecteurs logiques**, et ils rendent le discours plus fluide.

Mais organiser ses idées, ce n'est pas seulement écrire correctement : cela montre aussi que l'élève sait réfléchir, expliquer son point de vue et construire un raisonnement. Comme le dit **Gohard-Radenkovic (2006)**, bien structurer ses idées permet de mieux exprimer ce que l'on pense et de répondre aux attentes dans les exercices, avec clarté et logique.

Cette compétence aide l'élève à mieux raisonner, à argumenter, et à mieux communiquer dans la vie de tous les jours ou à l'école. Que ce soit en parlant ou en écrivant, bien organiser ses idées rend la communication plus facile et plus efficace. <sup>80</sup>

### **II.3. La compétence en orthographe, grammaire et syntaxe élémentaires**

Quand on apprend le français, surtout en FLE (Français Langue Étrangère), il est très important de bien connaître les bases : l'**orthographe**, la **grammaire** et la **syntaxe**. Ces compétences sont essentielles pour bien écrire, mais aussi pour bien comprendre ce qu'on lit ou ce qu'on entend.

L'**orthographe** permet d'écrire les mots correctement et d'éviter les fautes. Cela rend ce que l'on écrit plus clair. La **grammaire** aide à respecter les règles de la langue, par exemple les accords ou la conjugaison des verbes. La **syntaxe**, c'est la façon d'organiser les mots dans une phrase. Grâce à elle, l'élève peut construire des phrases simples et logiques.

Ces bases sont très importantes au début de l'apprentissage, car elles permettent de progresser plus facilement par la suite. Comme le dit **Ducrot (2003)**, apprendre petit à petit l'orthographe et la grammaire aide à mieux comprendre le français et à mieux s'exprimer. Cela donne aussi plus de confiance à l'élève et l'aide à devenir plus autonome.

En résumé, bien maîtriser l'orthographe, la grammaire et la syntaxe est indispensable pour avancer en français. <sup>81</sup>

## **III. Les critères d'évaluation de l'écrit pour les débutants en FLE**

### **III.1. Pertinence du contenu : Sélection et développement des idées**

---

<sup>80</sup> Gohard-Radenkovic, A. (2006). *La structuration de l'argumentation en FLE : De la compétence à la performance*. Paris : CLE International.

<sup>81</sup> Ducrot, O. (2003). *Les bases de la grammaire française : Une approche didactique du FLE*. Paris : Éditions de l'École.

Quand on apprend le français langue étrangère (FLE), il est très important de bien choisir ses idées et de savoir les développer. Cela aide à construire un discours clair, logique et adapté à la situation.

Choisir les bonnes idées, c'est décider ce qui est le plus important et le plus utile pour parler ou écrire sur un sujet. Il faut aussi penser à qui on s'adresse : le public. Cela permet de rester concentré sur le message principal, sans s'éloigner du sujet.

Une fois les idées choisies, il faut les **développer**. Cela veut dire expliquer, donner des exemples ou des arguments pour que le message soit mieux compris et plus intéressant.

D'après **Dean et al. (2006)**, une idée est considérée comme bonne si elle est **nouvelle, possible à réaliser, adaptée au sujet et claire**. C'est pourquoi il est important de bien réfléchir au contenu de ce qu'on dit ou écrit.

En résumé, bien choisir et développer ses idées aide l'apprenant à mieux organiser son discours, à mieux communiquer, et donc à progresser plus facilement en français.<sup>82</sup>

### III.2. Organisation du texte : Cohérence et fluidité des idées

La cohérence et la fluidité des idées sont essentielles pour la rédaction de textes clairs et structurés. Voici quelques points clés à considérer :

- **Cohérence** : Elle se réfère à l'organisation logique des idées au sein du texte, garantissant que chaque partie contribue à l'ensemble du message. Une bonne cohérence permet au lecteur de suivre le raisonnement de manière fluide.<sup>83</sup>
- **Cohésion** : Elle concerne les liens linguistiques entre les différentes parties du texte, tels que l'utilisation de connecteurs logiques, de pronoms et d'autres éléments qui assurent la continuité du discours. La cohésion facilite la transition entre les idées et les paragraphes.<sup>84</sup>
- **Structuration du texte** : Une organisation claire, avec une introduction, un développement et une conclusion, aide à maintenir la cohérence et la fluidité. Chaque paragraphe doit développer une idée principale, soutenue par des arguments ou des exemples pertinents.<sup>85</sup>

---

<sup>82</sup> Dean, D., et al. (2006). *La sélection des idées dans une séance de créativité : impact du profil des participants et du mode d'évaluation*

<sup>83</sup> Gérard, M. (1996). *La communication écrite : structures et enjeux*. Paris : Hachette

<sup>84</sup> Le Quéré, M. (2001). *La construction du sens dans l'écriture académique*. Paris : Editions du CNRS.

<sup>85</sup> Verschuren, J. (2000). *La cohésion du texte : une analyse linguistique*. Bruxelles : De Boeck.

- **Utilisation des connecteurs logiques** : Des mots et expressions tels que "en outre", "par conséquent", "néanmoins" servent à lier les idées et à guider le lecteur à travers le texte. Ils renforcent la cohésion et la fluidité du discours.<sup>86</sup>
- **Révision et relecture** : Après la rédaction, il est crucial de relire le texte pour identifier et corriger les incohérences, les répétitions ou les transitions maladroites, assurant ainsi une meilleure fluidité.<sup>87</sup>

En appliquant ces principes, vous pouvez améliorer la cohérence et la fluidité de vos écrits, rendant vos idées plus accessibles et compréhensibles pour le lecteur.

## **IV. Les outils d'évaluation pour l'écrit des débutants en FLE**

### **IV.1. Grilles de notation et rubriques d'évaluation adaptées au niveau débutant**

L'évaluation de l'expression écrite chez les débutants en Français Langue Étrangère (FLE) nécessite des grilles de notation et des rubriques d'évaluation adaptées à leur niveau.

#### **IV.1.1. Objectifs des grilles de notation pour débutants en FLE**

- Évaluer la maîtrise des structures grammaticales et du vocabulaire de base.<sup>88</sup>
- Mesurer la capacité à organiser et structurer les idées de manière cohérente.<sup>89</sup>
- Identifier les erreurs récurrentes pour orienter les efforts pédagogiques.<sup>90</sup>

#### **IV.1.2. Critères d'évaluation spécifiques**

- **Pertinence du contenu** : Adéquation des idées avec le sujet donné.<sup>91</sup>
- **Organisation du texte** : Clarté de la structure (introduction, développement, conclusion).<sup>92</sup>

---

<sup>86</sup> Marty, M. (2001). *Les connecteurs logiques : théorie et pratique*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.

<sup>87</sup> Gendre, C. (2004). *Les stratégies d'écriture : cohérence et clarté*. Paris : Armand Colin.

<sup>88</sup> Crahay, M. (2003). *L'évaluation formative en didactique des langues : Un levier pour l'apprentissage*. Bruxelles : De Boeck.

<sup>89</sup> Puren, C. (2004). *La didactique du FLE : Fondements et perspectives*. Paris : Hachette.

<sup>90</sup> Verschueren, J. (2000). *La cohésion du texte : une analyse linguistique*. Bruxelles : De Boeck.

<sup>91</sup> Gérard, M. (1996). *La communication écrite : structures et enjeux*. Paris : Hachette.

<sup>92</sup> e Quéré, M. (2001). *La construction du sens dans l'écriture académique*. Paris : Editions du CNRS.

- **Usage des structures grammaticales** : Application correcte des règles de base.<sup>93</sup>
- **Orthographe et ponctuation** : Respect des conventions orthographiques et de ponctuation.<sup>94</sup>

#### **IV.1.3. Exemples de grilles d'évaluation adaptées**

- Le site **Le Point du FLE** propose des ressources pédagogiques sur l'évaluation en FLE, incluant des grilles d'évaluation pour les productions écrites.<sup>95</sup>
- Le **Ministère de l'Éducation nationale** met à disposition des grilles d'évaluation pour les langues vivantes, utiles pour structurer l'évaluation des compétences écrites.<sup>96</sup>

#### **IV.1.4. Adaptation des grilles au niveau débutant**

- Simplification des critères pour correspondre aux compétences des apprenants débutants.<sup>97</sup>
- Utilisation de langages clairs et accessibles pour faciliter la compréhension des critères d'évaluation.<sup>98</sup>

#### **IV.1.5. Utilisation des grilles d'évaluation**

- Comme outil de feedback constructif pour guider les apprenants dans leur progression.<sup>99</sup>
- Pour identifier les domaines nécessitant une attention particulière et adapter l'enseignement en conséquence.<sup>100</sup>

En intégrant ces éléments, les enseignants peuvent élaborer des grilles de notation et des rubriques d'évaluation qui répondent aux besoins spécifiques des débutants en FLE, favorisant ainsi un apprentissage efficace et ciblé.

---

<sup>93</sup> Verschueren, J. (2000). *La cohésion du texte : une analyse linguistique*. Bruxelles : De Boeck.

<sup>94</sup> Marty, M. (2001). *Les connecteurs logiques : théorie et pratique*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.

<sup>95</sup> Le Point du FLE. (n.d.). *Ressources pédagogiques sur l'évaluation en FLE, y compris des grilles d'évaluation pour les productions écrites*. Consulté à l'adresse : <https://www.lepointdufle.net/penseigner/francais-evaluation-fiches-pedagogiques.htm>

<sup>96</sup> Ministère de l'Éducation nationale. (2023). *Grilles d'évaluation pour les langues vivantes : structurer l'évaluation des compétences écrites*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 47. Consulté à l'adresse : <https://www.education.gouv.fr/bo/2023/Hebdo47/MENE2235921N>

<sup>97</sup> Puren, C. (2004). *La didactique du FLE : Fondements et perspectives*. Paris : Hachette.

<sup>98</sup> Crahay, M. (2003). *L'évaluation formative en didactique des langues : Un levier pour l'apprentissage*. Bruxelles : De Boeck.

<sup>99</sup> Gérard, M. (1996). *La communication écrite : structures et enjeux*. Paris : Hachette.

<sup>100</sup> Verschueren, J. (2000). *La cohésion du texte : une analyse linguistique*. Bruxelles : De Boeck.

## **IV.2. Rubriques d'évaluation pour les productions écrites**

### **IV.2.1. Définition et objectifs des rubriques**

L'évaluation de l'écrit en Français Langue Étrangère (FLE) chez les débutants repose sur des critères spécifiques permettant d'apprécier la maîtrise progressive de la langue.

#### **IV.2.1.a. Compréhension de la consigne et pertinence de la réponse**

- **Définition** : Capacité de l'apprenant à saisir et à répondre adéquatement à la consigne donnée, en respectant le sujet et les instructions fournies.
- **Objectifs** :
  - Vérifier l'interprétation correcte de la tâche.
  - Évaluer la capacité à se concentrer sur le sujet sans digressions
  - **IV.2.1.b. Structure et organisation du texte**
- **Définition** : Agencement logique des idées au sein du texte, incluant une introduction, un développement et une conclusion, si nécessaire.
- **Objectifs** :
  - Assurer la cohérence interne du texte.
  - Faciliter la compréhension par le lecteur
  - **IV.2.1.c. Maîtrise de la grammaire et des structures simples**
- **Définition** : Utilisation correcte des règles grammaticales de base, telles que les accords, la conjugaison et la construction des phrases simples.
- **Objectifs** :
  - Évaluer la connaissance et l'application des structures grammaticales fondamentales.
  - Identifier les erreurs récurrentes pour orienter les apprentissages futurs.

#### **IV.2.1.d. Vocabulaire et syntaxe**

- **Définition** : Choix approprié des mots et construction correcte des phrases pour exprimer les idées de manière claire.
- **Objectifs** :
  - Mesurer la richesse et la pertinence du vocabulaire utilisé.

- Évaluer la capacité à formuler des phrases simples et cohérentes.

#### **IV.2.1.e. Orthographe et ponctuation**

- **Définition** : Respect des règles orthographiques et de ponctuation pour assurer la lisibilité et la compréhension du texte.
- **Objectifs** :
  - Identifier les erreurs orthographiques fréquentes.<sup>101</sup>
  - Vérifier l'utilisation correcte de la ponctuation pour structurer le discours.<sup>102</sup>

#### **IV.2.1.f. Clarté et lisibilité du texte**

- **Définition** : Facilité avec laquelle le lecteur peut comprendre le message, influencé par la présentation et la fluidité du texte.<sup>103</sup>
- **Objectifs** :
  - Évaluer la présentation soignée du texte.<sup>104</sup>
  - Assurer la fluidité et la logique du discours écrit.<sup>105</sup>

#### **IV.2.1.g. Autonomie et créativité dans la production écrite**

- **Définition** : Capacité de l'apprenant à rédiger de manière indépendante, en réutilisant les structures et le vocabulaire appris, tout en apportant une touche personnelle.<sup>106</sup>
- **Objectifs** :
  - Mesurer l'indépendance dans la rédaction.<sup>107</sup>
  - Encourager l'expression personnelle et la créativité, même à un niveau débutant.<sup>108</sup>

---

<sup>101</sup> Chalavan, P. (2006). *La correction de l'écrit en FLE : approches didactiques et pratiques*. Hachette FLE.

<sup>102</sup> Candelier, M. (2003). *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour la pratique*. Didier.

<sup>103</sup> Candelier, M. (2003). *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour la pratique*. Didier.

<sup>104</sup> Chalavan, P. (2006). *La correction de l'écrit en FLE : approches didactiques et pratiques*. Hachette FLE.

<sup>105</sup> Candelier, M. (2003). *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour la pratique*. Didier.

<sup>106</sup> Puren, C. (2004). *L'évaluation en FLE : une approche pragmatique*. Éditions Nathan.

<sup>107</sup> Chalavan, P. (2006). *La correction de l'écrit en FLE : approches didactiques et pratiques*. Hachette FLE.

<sup>108</sup> Candelier, M. (2003). *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour la pratique*. Didier.

Ces rubriques permettent une évaluation détaillée des compétences écrites des débutants en FLE, en identifiant les points forts et les domaines nécessitant des améliorations.

## **V. Les erreurs fréquentes chez les débutants**

### **V.1. Erreurs de conjugaison et d'accord**

Les erreurs de conjugaison et d'accord sont courantes en français, notamment chez les débutants. Voici un **Tableau 2** détaillé des erreurs fréquentes, accompagnée de références pour approfondir chaque point :

<b>Erreurs</b>	<b>Exemples</b>	<b>Références</b>
<b>Confusion entre le passé simple et le passé composé</b>	Utilisation du passé simple à la place du passé composé dans le langage courant.	"Guide : Les pires erreurs de français à éviter"
<b>Accord du participe passé avec l'auxiliaire "avoir"</b>	Ne pas accorder le participe passé avec le complément d'objet direct (COD) lorsque celui-ci est placé avant le verbe.	"Les fautes d'accord les plus courantes en français et comment les éviter"
<b>Confusion entre "si" et "s'il"</b>	Utilisation incorrecte de "si" au lieu de "s'il" ou vice versa.	"30 Erreurs communes en français"
<b>Mauvaise utilisation des temps du passé</b>	Confusion entre l'imparfait et le plus-que-parfait.	"10 Erreurs courantes en conjugaison française : astuces pour les éviter"
<b>Accord du participe passé avec l'auxiliaire "être"</b>	Omission de l'accord du participe passé avec le sujet lorsque l'auxiliaire est "être".	"Les fautes d'accord les plus courantes en français et comment les éviter"
<b>Confusion entre "leur" et "leurs"</b>	Utilisation incorrecte de "leur" au lieu de "leurs" ou vice versa.	"Les 10 fautes de conjugaison les plus courantes en français"
<b>Mauvaise utilisation des pronoms réfléchis</b>	Confusion entre "se" et "s'" ou entre "me" et "m'".	"Les fautes d'accord les plus courantes en français et comment les éviter"

<b>Omission de l'accord du participe passé avec "avoir"</b>	Ne pas accorder le participe passé avec le COD placé avant le verbe.	"Les fautes d'accord les plus courantes en français et comment les éviter"
---	--	--

Pour éviter ces erreurs, il est essentiel de bien comprendre les règles de conjugaison et d'accord en français. La pratique régulière et la relecture attentive de vos écrits vous aideront à maîtriser ces aspects de la langue.

## V.2. Les Problèmes de syntaxe et de structure

Les problèmes de syntaxe et de structure sont des obstacles fréquents en écriture, notamment chez les débutants. Voici un **Tableau 2** détaillé des erreurs courantes, accompagnée de références pour approfondir chaque point :

<b>Erreurs</b>	<b>Exemples</b>	<b>Références</b>
<b>Phrases trop longues et complexes</b>	Utilisation de phrases excessivement longues, rendant le texte difficile à comprendre.	"Les 3 erreurs de syntaxe que même les académiciens font (et comment les éviter)"
<b>Manque de concordance des temps</b>	<i>Erreur</i> : Incohérence dans l'utilisation des temps verbaux au sein d'un même texte.	"Les fautes de syntaxe à ne pas commettre en français : 3 exemples"
<b>Absence de ponctuation appropriée</b>	Omission ou mauvaise utilisation de la ponctuation, affectant la clarté du texte.	"Fautes de syntaxe : les erreurs les plus fréquentes et comment les éviter"
<b>Redondance et répétition excessive</b>	Répétition inutile de mots ou d'idées, alourdissant le texte.	"Les erreurs de syntaxe : définition, analyse et conseils pratiques"

<b>Mauvaise utilisation des pronoms relatifs</b>	<i>Erreur</i> : Emploi incorrect des pronoms relatifs, créant des ambiguïtés.	"Les fautes de syntaxe à ne pas commettre en français : 3 exemples"
<b>Anacoluthie</b>	Rupture dans la construction syntaxique d'une phrase, rendant le texte incohérent.	"Fautes de syntaxe : les erreurs les plus fréquentes et comment les éviter"
<b>Zeugme</b>	Association de deux éléments qui ne s'accordent pas logiquement, créant une confusion.	"Les fautes de syntaxe à ne pas commettre en français : 3 exemples"
<b>Syllepse</b>	Emploi d'un mot avec deux sens différents, sans que le contexte ne permette de lever l'ambiguïté.	"Les fautes de syntaxe à ne pas commettre en français : 3 exemples"

Pour améliorer la syntaxe et la structure de vos écrits, il est essentiel de pratiquer régulièrement, de lire attentivement vos textes et de solliciter des retours constructifs. La maîtrise de ces aspects renforcera la clarté et l'efficacité de votre communication écrite

## **Chapitre III**

### Présentation du corpus et analyse/ interprétation des résultats

#### **I. Observation d'une séance de l'écrit en classe de FLE – 3eme année primaire**

##### **I.1. Contexte de l'observation**

L'observation a eu lieu dans une école primaire située à [Ain témouchent], dans une classe de troisième année composée de 24 élèves âgés de 8 à 9 ans. Il s'agit d'une classe de FLE, où le français est enseigné comme langue étrangère. La séance observée s'est déroulée le [7 mai 2025], dans le cadre du programme de production écrite prévu par le manuel scolaire.

## **I.2. Objectif de la séance**

L'objectif principal de cette séance était de **développer la compétence de production écrite** chez les élèves, à travers la rédaction de phrases simples décrivant des animaux familiers. La séance visait également à renforcer les acquis lexicaux et grammaticaux, notamment l'utilisation correcte des articles définis/indéfinis, des adjectifs qualificatifs, et de la structure sujet-verbe-complément.

## **I.3. Déroulement de la séance**

### **I.3.1. Phase d'introduction (10 minutes)**

L'enseignante a commencé par une brève révision orale du vocabulaire lié aux animaux domestiques (chien, chat, oiseau, poisson...). À l'aide d'images projetées, elle a sollicité la participation des élèves pour nommer les animaux et dire quelques caractéristiques simples (ex : "Le chien est gentil.").

### **I.3.2. Phase de modélisation (15 minutes)**

L'enseignante a ensuite présenté un exemple de description écrite au tableau :

"J'ai un chat. Il est petit et blanc. Il aime jouer avec une balle."

Elle a expliqué chaque phrase, mettant en évidence la structure utilisée : sujet + verbe + adjectif ou complément.

Les élèves ont été invités à reformuler avec d'autres animaux en s'aidant du tableau.

### **I.3.3. Phase de production guidée (20 minutes)**

Les élèves ont ensuite travaillé individuellement pour écrire une courte description (3 à 4 phrases) d'un animal de leur choix. L'enseignante circulait dans la classe, apportant de l'aide et corrigeant les erreurs au fur et à mesure.

### **I.3.4. Phase de mise en commun (10 minutes)**

Quelques élèves ont lu leurs productions à haute voix. L'enseignante et les camarades ont donné un retour positif, en corrigeant collectivement quelques erreurs grammaticales ou lexicales.

#### 1.4. Analyse pédagogique

Cette séance a permis aux élèves d'appliquer leurs connaissances grammaticales et lexicales dans un contexte de production réelle. L'approche progressive (oral → modèle → production écrite) s'est révélée efficace pour soutenir les apprenants. Toutefois, certains élèves ont montré des difficultés à accorder les adjectifs en genre et en nombre, ce qui pourrait faire l'objet d'un approfondissement dans une prochaine séance.

L'environnement de classe, riche en supports visuels, a facilité la compréhension, notamment pour les élèves ayant un niveau linguistique plus faible. L'enseignante a su adapter ses explications en fonction des besoins des élèves, utilisant des gestes et la reformulation pour clarifier les consignes.

## II. Séance d'évaluation : Vérification des acquis en compréhension et production écrite

### II.1. Présentation de l'activité

L'évaluation s'intitule « **À la ferme** » et se base sur un court texte narratif décrivant une sortie de deux personnages, Samir et Zineb, à la ferme. Elle comprend **six exercices** variés qui mobilisent plusieurs compétences linguistiques : compréhension écrite, discrimination sémantique, reconnaissance lexicale, tri orthographique, et production en écriture cursive.

### II.2. Objectifs pédagogiques

L'évaluation vise à :

- Vérifier la compréhension d'un texte simple (personnages, lieux, animaux observés).
- Évaluer la capacité à répondre par des phrases courtes ou des mots justes.
- Identifier la maîtrise de la catégorisation sonore (sons [s] et [z]).
- Vérifier l'aptitude à écrire en cursive une phrase simple.

### II.3. Déroulement et contenu des exercices

- ✓ Choix multiple (1 point)  
Les élèves cochent l'endroit visité par les personnages. (Bonne réponse : à la ferme)
- ✓ Vrai ou faux (2 points)  
Deux affirmations à évaluer à partir du texte.
- ✓ Question ouverte (1 point)  
Réponse attendue : « *Zineb trouve une poule rousse et un coq.* »  
(Une formulation incomplète ou avec fautes entraîne une perte partielle de point.)
- ✓ Relier mots à leur image (1 point)  
Exercice de reconnaissance visuelle et lexicale. Les élèves relient les noms d'animaux à leur image.
- ✓ Classement orthophonique (S/Z) (1,5 points)  
Les élèves doivent classer des mots selon le son [s] ou [z].
- ✓ Réécriture en cursive d'une phrase (3,5 points)  
Cet exercice évalue l'écriture cursive, la mémorisation de la phrase et l'orthographe.

### II.4. Analyse des résultats observés

Dans la copie analysée (**Figure 1**), l'élève a obtenu **9,5 / 10**, avec quelques erreurs mineures :

- Une confusion dans le classement sonore de certains mots (ex. : *valise* classé avec [s]).
- Une omission dans la question 3 : « *et un coq* » mal réécrit.
- Quelques irrégularités dans la cursive (lettres mal formées ou collées).

Ces erreurs montrent que :

- La compréhension du texte est globalement acquise.
- La segmentation phonologique nécessite un renforcement (sons proches).
- L'écriture cursive est encore en construction mais fonctionnelle.



Figure 1 : une copie d'exercice d'évaluation.

Nous constatons que la production écrite reste une compétence délicate à acquérir pour les élèves en FLE au niveau primaire, malgré une certaine aisance à l'oral. Cette séance d'observation a mis en évidence l'importance d'un encadrement progressif et structuré, intégrant des phases d'oral, de modélisation, et de production accompagnée. L'approche didactique adoptée par l'enseignante – combinant supports visuels, interaction orale et activités écrites guidées – a permis de faciliter l'entrée dans l'écrit tout en motivant les élèves. Cependant, il subsiste des difficultés récurrentes chez certains apprenants, notamment en ce qui concerne l'accord des adjectifs, l'orthographe et la structuration des phrases. Cela souligne la nécessité de renforcer l'exposition à des modèles variés et de multiplier les occasions de réécriture pour consolider les acquis.

En somme, nous constatons que la réussite des activités d'expression écrite repose sur une pédagogie différenciée, interactive et adaptée au niveau linguistique des élèves, surtout lorsqu'il s'agit d'apprenants en FLE en milieu scolaire.

### III. Démarche méthodologique :

La démarche adoptée dans le cadre de cette recherche repose sur la conception d'un questionnaire, destiné à valider nos hypothèses et à collecter des données utiles à notre étude. Les questions formulées ont pour objectif de permettre aux personnes interrogées d'exprimer librement leur opinion et de fournir des informations pertinentes contribuant à l'avancement de notre travail.

#### III.1. Présentation du corpus :

##### III.1.1. Le public et le lieu de l'enquête :

Dans le cadre de notre enquête, nous avons choisi de nous adresser aux enseignants de français, afin de recueillir leur avis sur les approches théoriques développées dans notre étude. Le questionnaire a été distribué à un total de sept enseignants de troisième année du primaire, parmi lesquels se trouvent deux hommes et cinq femmes. Plus précisément, nous avons remis le questionnaire à deux enseignants de l'école primaire «*Dahbi Zoubida*», un enseignant de l'établissement «*Marie-Pier Cyr*», deux enseignants de l'école «*Taleb Abderrahmane*», ainsi qu'à deux autres de l'école primaire «*Bouchikhi Kouider*».

##### III.1.2. Exemple du questionnaire :

Nous menons une enquête dans le cadre d'un master en langue française, option « Didactique du français langue étrangère » sur « L'évaluation de l'écrit en classe de FLE; cas des apprenants de la 3ème année primaire ».

#### **Questionnaire pour les enseignants sur l'enseignement du français aux élèves de primaire en Algérie**

Ce questionnaire a pour but de recueillir vos impressions et observations sur l'enseignement du français auprès des élèves de primaire. Vos réponses nous aideront à mieux comprendre les défis et les stratégies pour enseigner le français. Merci pour votre collaboration!

#### **Partie 1 : Informations générales**

##### **Depuis combien de temps enseignez-vous le français ?**

- Moins de 2 ans
- 2 à 5 ans

- 6 à 10 ans
- Plus de 10 ans

**Sexe du destinataire du questionnaire :****1. À quelle fréquence travaillez-vous l'expression écrite avec vos élèves ?**

- a) Tous les jours
- b) Plusieurs fois par semaine
- c) Une fois par semaine
- d) Rarement

**2. Quelles sont les formes d'écriture que vous utilisez en classe ? (choix multiples possibles) Choix proposés :**

- a) Phrases isolées
- b) Textes narratifs
- c) Textes descriptifs
- d) Production à partir d'images
- e) Écriture libre
- f) Réécriture ou transformation de textes

**3. Intégrez-vous des activités orales avant l'écriture ? Choix proposés :**

- a) Toujours
- b) Souvent
- c) Rarement
- d) Jamais

**4. Utilisez-vous des outils d'aide à l'écriture ? Choix proposés :**

- a) Grilles de vocabulaire
- b) Fiches de connecteurs
- c) Modèles de phrases
- d) Cartes d'idées ou brainstorming
- e) Aucun outil spécifique

**5. Comment accompagnez-vous les élèves pendant la phase d'écriture ? Choix proposés :**

- a) Je leur laisse une grande autonomie
- b) Je guide collectivement chaque étape
- c) Je propose un accompagnement individuel
- d) Cela varie selon les élèves

**6. Les élèves écrivent-ils uniquement pour être corrigés, ou aussi pour être lus ? Choix proposés :**

- a) Principalement pour être corrigés
- b) Pour être partagés (lectures, affichage, livre de classe, etc.)
- c) Pour eux-mêmes
- d) Je ne sais pas

**7. Utilisez-vous une démarche de production écrite en plusieurs étapes ? Réponses :**

- a) Oui
- b) En partie
- c) Non
- d) Je ne connais pas cette méthode

**8. Faites-vous régulièrement réécrire les productions des élèves ?**

**Réponses :**

- a) Oui, systématiquement
- b) Parfois
- c) Rarement
- d) Jamais

**9. Comment évaluez-vous l'expression écrite ?**

**Réponses :**

- a) Grille de critères claire
- b) Correction classique avec remarques
- c) Notation générale sans critères
- d) Pas d'évaluation formelle

**III.1.3. Analyse du questionnaire :**

➤ **Question n°1 : À quelle fréquence travaillez-vous l'expression écrite avec vos élèves ?**

Choix proposés :

- a) Tous les jours
- b) Plusieurs fois par semaine
- c) Une fois par semaine
- d) Rarement

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Tous les jours	1	~14%
b) Plusieurs fois par semaine	3	~43%
c) Une fois par semaine	2	~29%
d) Rarement	1	~14%

La majorité des enseignants **travaillent l'expression écrite au moins plusieurs fois par semaine**, ce qui est plutôt encourageant. Cela montre une certaine conscience de l'importance de l'écrit dans le développement linguistique des élèves.

Seul un enseignant la travaille **tous les jours**, ce qui reste rare. Cela peut s'expliquer par les contraintes du programme ou par le manque de temps en classe.

À l'inverse, **déclarent travailler l'écrit rarement**, ce qui peut indiquer un besoin de formation ou de soutien méthodologique.

Environ **(2 enseignants)** la travaillent **seulement une fois par semaine**, ce qui est insuffisant selon les recommandations didactiques actuelles.

#### **Commentaire pédagogique :**

La fréquence du travail de l'expression écrite dans les classes primaires montre une tendance globalement positive, même si les pratiques restent variées. La majorité des enseignants font écrire leurs élèves régulièrement, ce qui est important pour progresser en FLE, surtout dans le contexte algérien.

Cependant, certains enseignants ne proposent l'écriture qu'une fois par semaine ou rarement. Cela peut être dû à un emploi du temps chargé, au manque de temps ou à la difficulté d'organiser des activités d'écriture en classe. Pour remédier à cela, il serait utile de proposer des formations et des outils simples qui aideraient les enseignants à intégrer l'écrit plus souvent dans leurs séances.

#### ➤ **Question n°2 : Quelles sont les formes d'écriture que vous utilisez en classe ?** (choix multiples possibles)

Choix proposés :

- a) Phrases isolées
- b) Séquences narratives

- c) Séquences descriptifs
- d) Production à partir d'images
- e) Écriture libre
- f) Réécriture ou transformation de textes

Forme d'écriture	Nombre d'enseignants l'utilisant	Pourcentage
a) Phrases isolées	5	71%
b) Séquences narratifs	6	86%
c) Séquences descriptifs	4	57%
d) Production à partir d'images	5	71%
e) Écriture libre	3	43%
f) Réécriture ou transformation de textes	4	57%

#### Analyse générale :

- La forme dominante est le Séquences narratif, probablement car il est bien intégré dans les manuels scolaires et plus facilement guidé en classe.
- Les phrases isolées et les productions à partir d'images sont également très présentes, ce qui est typique des classes primaires où les élèves ont encore un niveau limité en production autonome.
- La réécriture et les textes descriptifs sont utilisés par un peu plus de la moitié des enseignants, ce qui montre une certaine diversité dans les types d'activités proposées.
- L'écriture libre est moins fréquente : cela peut refléter la difficulté des élèves à s'exprimer de manière autonome ou un manque de confiance des enseignants dans ce type de démarche.

#### Commentaire pédagogique :

Les résultats montrent que les enseignants utilisent surtout des formes d'écriture encadrées comme les phrases, les récits ou les textes à partir d'images. Cela convient bien au niveau primaire en FLE. Cependant, ces activités suivent souvent des consignes fermées, ce qui peut limiter la créativité des élèves.

L'écriture libre est peu utilisée, ce qui montre que les enseignants hésitent encore à proposer des tâches moins structurées, peut-être à cause des difficultés d'évaluation. De plus, la réécriture est présente, mais pas toujours appliquée de manière régulière.

Pour améliorer l'enseignement de l'écrit, il serait utile d'aider les enseignants à varier les types de productions, à encourager progressivement l'autonomie des élèves et à valoriser leurs écrits comme des travaux personnels et évolutifs.

➤ **Question n°3 : Intégrez-vous des activités orales avant l'écriture ?**

Choix proposés :

- a) Toujours
- b) Souvent
- c) Rarement
- d) Jamais

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Toujours	2	29%
b) Souvent	3	43%
c) Rarement	2	29%
d) Jamais	0	0%

**Analyse générale :**

- **des enseignants (5 sur 7)** déclarent intégrer **souvent ou toujours** des activités orales avant l'écrit. Cela montre une **prise de conscience de l'importance de l'oral** comme étape préparatoire à l'écriture.
- Aucun enseignant n'a répondu "**jamais**", ce qui est positif : cela confirme que l'oral a bien une place dans la séquence d'enseignement de l'écrit, au moins ponctuellement.
- **(2 enseignants)** n'intègrent l'oral que **rarement**, ce qui peut limiter la compréhension, la structuration des idées ou l'enrichissement lexical chez les élèves, surtout en FLE.

**Commentaire pédagogique :**

- L'activité orale en amont de l'écriture est un **levier didactique fondamental**, surtout dans le contexte du français langue étrangère à l'école primaire. Elle permet aux élèves de **formuler des idées, d'enrichir leur lexique, d'échanger et de structurer leur pensée** avant de passer à l'écrit.

- Les résultats montrent que la majorité des enseignants ont compris cette logique, ce qui est très positif. Toutefois, les pratiques restent **variables**, et certains enseignants semblent encore **sous-exploiter le lien oral-écrit**, peut-être par manque de temps, de formation, ou de clarté sur les démarches possibles.
  - Pour améliorer cette situation, il serait pertinent de proposer dans la formation continue des modules sur **l'exploitation de l'oral comme outil de préparation à l'écrit**, incluant des exemples concrets : jeux de rôle, brainstorming collectif, reformulation, etc.
- **Question n°4 : Utilisez-vous des outils d'aide à l'écriture ?**

*(Choix multiples possibles)*

**Choix proposés :**

- Grilles de vocabulaire
- Fiches de connecteurs
- Modèles de phrases
- Cartes d'idées ou brainstorming
- Aucun outil spécifique

Outil utilisé	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Grilles de vocabulaire	4	57%
b) Fiches de connecteurs	3	43%
c) Modèles de phrases	5	71%
d) Cartes d'idées / brainstorming	3	43%
e) Aucun outil spécifique	2	29%

**Analyse générale :**

- Les modèles de phrases sont l'outil le plus fréquemment utilisé .Ils sont pratiques pour les jeunes apprenants de FLE, car ils offrent une structure linguistique sécurisante.
- Les grilles de vocabulaire sont également bien représentées, ce qui montre un souci d'enrichissement lexical.
- Les fiches de connecteurs et le brainstorming restent sous-utilisés (43%), alors qu'ils sont essentiels pour développer la cohérence et la logique du discours écrit.

- 29% des enseignants n'utilisent aucun outil spécifique, ce qui révèle un manque d'accompagnement ou de formation sur les supports pédagogiques à disposition.

### Commentaire pédagogique :

Les outils d'aide à l'écriture jouent un rôle central dans le développement des compétences scripturales, surtout en contexte de FLE au primaire. Ils permettent de réduire la charge cognitive des élèves, en leur fournissant des repères linguistiques, lexicaux et structurels.

L'usage important de modèles de phrases montre une préférence pour des activités fortement guidées, ce qui est adapté aux niveaux faibles mais peut limiter l'autonomie si utilisé de façon excessive.

Le recours limité à des outils comme les fiches de connecteurs ou les cartes d'idées indique un potentiel non exploité pour améliorer la planification du texte et la cohérence. Cela souligne la nécessité d'une formation spécifique sur la variété des outils d'aide et sur la manière de les intégrer efficacement dans une séquence de production écrite.

### ➤ Question n°5 : Comment accompagnez-vous les élèves pendant la phase d'écriture ?

#### Choix proposés :

- Je leur laisse une grande autonomie
- Je guide collectivement chaque étape
- Je propose un accompagnement individuel
- Cela varie selon les élèves

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Grande autonomie	1	14%
b) Guidage collectif	2	29%
c) Accompagnement individuel	1	14%
d) Cela varie selon les élèves	3	43%

#### Analyse générale :

- La réponse la plus fréquente est "cela varie selon les élèves" (43%), ce qui montre que plusieurs enseignants adoptent une approche différenciée, en s'adaptant aux besoins et niveaux des apprenants.
- Le guidage collectif est aussi assez courant (29%), ce qui correspond bien à la réalité des classes de primaire, où l'écriture est souvent faite en groupe ou dirigée.

- Seulement 14% pratiquent un accompagnement strictement individuel, ce qui peut s'expliquer par des effectifs élevés ou un manque de temps.
- Un seul enseignant déclare laisser les élèves totalement autonomes, ce qui, dans une classe de FLE au primaire, peut être prématuré pour la majorité des élèves.

#### Commentaire pédagogique :

L'accompagnement des élèves pendant la phase d'écriture est une étape cruciale, surtout en FLE, où les apprenants manquent souvent d'outils pour produire un texte de manière autonome. L'analyse montre que **l'accompagnement varie** selon les enseignants et selon les élèves, ce qui est un point **positif** car cela témoigne d'une certaine **sensibilité à l'hétérogénéité des profils**. Cependant, la prépondérance du **guidage collectif** et le recours limité à l'accompagnement individuel ou à l'autonomie suggèrent que **l'encadrement reste très centré sur l'enseignant**. Cela peut freiner le développement de compétences d'autocorrection, de révision ou de planification personnelle chez les élèves.

Il serait bénéfique de former les enseignants à des **stratégies d'accompagnement gradué**, permettant de passer progressivement d'un guidage étroit à une autonomie croissante, en fonction de l'âge, du niveau et des objectifs pédagogiques.

- **Question n°6 : Les élèves écrivent-ils uniquement pour être corrigés, ou aussi pour être lus ?**

#### Choix proposés :

- Principalement pour être corrigés
- Pour être partagés (lectures, affichage, livre de classe, etc.)
- Pour eux-mêmes
- Je ne sais pas

#### Résultats globaux (7 enseignants) :

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Pour être corrigés	3	43%
b) Pour être partagés	2	29%
c) Pour eux-mêmes	2	29%
d) Je ne sais pas	0	0%

#### Analyse générale :

- **43% des enseignants** déclarent que l'écrit est **principalement destiné à la correction**, ce qui reflète une approche traditionnelle et scolaire de la production écrite.
- **29% utilisent les écrits pour les partager** (affichage, lecture collective, livre de classe...), ce qui montre une tentative de donner une **dimension communicative et authentique** à l'écrit.
- **29% considèrent que les élèves écrivent pour eux-mêmes**, ce qui suggère un début de reconnaissance de **l'écrit comme outil personnel d'expression**, même en contexte scolaire.
- Aucun enseignant ne semble indécis, ce qui montre que chacun a une représentation assez claire de la finalité de l'écrit dans sa classe.

### Commentaire pédagogique :

Cette question touche à un **élément clé dans la motivation des élèves** et dans la façon dont ils perçoivent l'acte d'écrire. Lorsqu'on écrit **uniquement pour être corrigé**, l'écriture devient une tâche scolaire sans véritable finalité expressive ou sociale. Cela peut limiter l'engagement des élèves et leur créativité.

Les réponses montrent que **moins d'un enseignant sur trois** cherche à donner une **fonction sociale à l'écrit** (affichage, lecture à voix haute, partage), alors que cette pratique est fortement recommandée dans les approches communicatives du FLE.

Encourager les enseignants à **valoriser les productions écrites** (affichage en classe, mise en recueil, lectures d'auteur, mini-journaux...) permettrait de renforcer le **sentiment de compétence** des élèves et leur **motivation à écrire**.

#### ➤ Question 7 : Utilisez-vous une démarche de production écrite en plusieurs étapes ?

*(planification, rédaction, relecture, révision)*

### Réponses :

- Oui
- En partie
- Non
- Je ne connais pas cette méthode

Résultats :

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage

a) Oui	3	43%
b) En partie	2	29%
c) Non	1	14%
d) Ne connaît pas	1	14%

**Commentaire :**

43% des enseignants appliquent la démarche complète, ce qui est positif. Toutefois, 43% ne la suivent que partiellement ou pas du tout. Cela montre une **méconnaissance ou un manque de formation sur les étapes de l'écriture**, pourtant essentielles pour développer une compétence scripturale solide.

➤ **Question 8 Faites-vous régulièrement réécrire les productions des élèves ?**

**Réponses :**

- a) Oui, systématiquement
- b) Parfois
- c) Rarement
- d) Jamais

**Résultats :**

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Oui	2	29%
b) Parfois	3	43%
c) Rarement	2	29%
d) Jamais	0	0%

**Commentaire :**

La **réécriture est présente, mais pas systématique**. Pourtant, elle est essentielle pour l'amélioration du texte, la prise de recul et le développement de l'autonomie. Les enseignants ont besoin d'**outils pour gérer efficacement la réécriture**, sans qu'elle ne soit perçue comme une corvée.

➤ **Question 9 : Comment évaluez-vous l'expression écrite ?****Réponses :**

- a) Grille de critères claire
- b) Correction classique avec remarques
- c) Notation générale sans critères
- d) Pas d'évaluation formelle

**Résultats :**

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Grille	2	29%
b) Remarques	3	43%
c) Note simple	2	29%
d) Aucune	0	0%

**Commentaire :**

La majorité évalue **sans grille claire** (remarques ou note simple). Cela rend l'évaluation **moins transparente** pour les élèves et peu formative. Encourager l'utilisation de **grilles simples avec des critères explicites** permettrait de renforcer l'équité et de mieux cibler les points à améliorer.

**III.2. Interprétation des résultats :**

Les résultats du questionnaire montrent que les enseignants du primaire accordent une place importante à l'expression écrite, même si sa pratique reste souvent encadrée et limitée à des formes simples. La fréquence du travail de l'écrit est globalement satisfaisante, mais varie selon les contraintes de classe.

L'utilisation d'activités orales en amont est répandue, ce qui est bénéfique dans le cadre du FLE. Cependant, l'emploi d'outils d'aide à l'écriture reste inégal, montrant un besoin de formation ou de matériel pédagogique adapté.

L'accompagnement des élèves pendant l'écriture est diversifié, mais souvent guidé, ce qui reflète une volonté de soutien. L'évaluation, quant à elle, manque parfois de critères précis, et repose encore beaucoup sur des méthodes traditionnelles.

Enfin, les obstacles identifiés — manquent de temps, faible niveau des élèves, et manque de ressources — confirment les difficultés que rencontrent les enseignants et justifient leur demande de formations pratiques, notamment en évaluation de l'écrite.

# Conclusion Générale

Ce travail de recherche avait pour objectif principal d'analyser les modalités d'évaluation de l'expression écrite en classe de FLE (Français Langue Étrangère), plus précisément auprès des élèves de troisième année primaire dans une école à Ain Témouchent. L'étude s'est articulée autour de deux volets complémentaires : une exploration théorique portant sur les approches pédagogiques et évaluatives de l'écrit, ainsi qu'une enquête de terrain menée auprès d'un échantillon d'enseignants en exercice.

Les données recueillies ont permis de mettre en lumière plusieurs constats significatifs. Tout d'abord, les enseignants interrogés manifestent une réelle prise de conscience quant à l'importance de développer les compétences rédactionnelles dès le plus jeune âge. Ils reconnaissent que l'écrit constitue un pilier fondamental dans l'apprentissage du français et dans le développement global de l'apprenant.

Cependant, l'analyse a également révélé plusieurs obstacles qui entravent une évaluation efficace de cette compétence. Parmi les principales difficultés évoquées figurent le manque de temps, l'absence de formation spécifique sur l'évaluation de l'écrit, ainsi que l'insuffisance d'outils ou de grilles d'évaluation standardisées. En outre, une grande variabilité a été observée dans les pratiques de correction, qui dépendent souvent de la sensibilité individuelle de chaque enseignant.

Ces différences peuvent avoir un impact négatif sur la fiabilité et l'équité des évaluations, et soulignent la nécessité de mettre en place des stratégies plus harmonisées et mieux structurées. À ce titre, il serait pertinent d'envisager des formations continues à destination des enseignants, axées sur les techniques d'évaluation formative, les critères de correction, ainsi que l'utilisation d'outils numériques ou collaboratifs favorisant un meilleur suivi des progrès des élèves.

Bien que cette recherche ait été limitée à un petit groupe d'enseignants et à une zone géographique restreinte, elle ouvre des perspectives intéressantes. Elle invite à approfondir la réflexion sur l'évaluation de l'écrit en élargissant le champ d'étude à d'autres niveaux scolaires (notamment le cycle moyen et secondaire), à d'autres régions ou encore à d'autres contextes éducatifs (public/privé, urbain/rural).

Enfin, des travaux futurs pourraient également s'intéresser à la perception des élèves eux-mêmes face à l'évaluation de l'écrit, ou encore à l'impact de différentes méthodes d'enseignement de la production écrite sur leurs résultats. En somme, ce travail met en exergue l'importance d'un cadre d'évaluation cohérent, rigoureux et bienveillant, pour permettre aux jeunes apprenants de progresser avec confiance dans la maîtrise de la langue française.

### **Les Perspectives**

Nous espérons que ce travail apportera une petite contribution à l'amélioration des pratiques d'évaluation de l'écrit en FLE et qu'il aidera les enseignants à mieux accompagner leurs élèves dans le développement de cette compétence essentielle. Nous envisageons une pratique toute nouvelle dans l'évaluation des apprenants dans un âge précoce. Cela nous aidera à niveler les carences d'ordre linguistique dans le cycle primaire pour accompagner ces apprenants dans de meilleures conditions. Il est préférable de poursuivre les recherches dans ce domaine et d'expérimenter des approches innovantes, afin de concevoir des outils d'évaluation plus adaptés aux jeunes apprenants et de favoriser une meilleure maîtrise de l'écrit dès les premières années de scolarité.

# Bibliographie

## Ouvrages

Amimeur, A. (2009). \*Guide méthodologique en évaluation pédagogique\*.

Ardif, J. (2006). \*L'évaluation des apprentissages : De l'évaluation des élèves à l'évaluation de l'école\*. Montréal : Chenelière Éducation.

Anna, D. (2016). L'évaluation : un outil de progrès pour l'élève ? \*Éducation\*, 18–20.

Berthele, R. (2015). \*La production écrite en FLE : Approches et pratiques pédagogiques\*. Paris : Didier.

Bertier, G. (2006). \*L'évaluation des élèves dans l'enseignement secondaire : de la critique à la construction d'un modèle\*. Paris : PUF.

Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. \*Assessment in Education: Principles, Policy & Practice\*, 5(1), 7–74.

Boud, D., & Falchikov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. \*Assessment & Evaluation in Higher Education\*, 31(4), 413–426.

Boud, D., & Falchikov, N. (2007). \*Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term\*. Routledge.

Brosseau, C. (2004). \*L'évaluation formative : De la pratique à la théorie\*. Québec : PUQ.

Candelier, M. (2003). \*Le cadre européen commun de référence pour les langues : Guide pour la pratique\*. Didier.

Candito, M., & Mottin, B. (2010). \*L'expression écrite en français langue étrangère : Apprentissage, didactique et évaluation\*. Paris : Armand Colin.

Chalavan, P. (2006). \*La correction de l'écrit en FLE : approches didactiques et pratiques\*. Hachette FLE.

Crahay, M. (2003). \*L'évaluation formative en didactique des langues : Un levier pour l'apprentissage\*. Bruxelles : De Boeck.

Cuq, J.-P. (2003). \*L'évaluation en didactique des langues : Journée de réflexion\*. Paris.

De Ketele, J.-M. (2007). \*Les enjeux de l'évaluation en éducation\*. Paris : PUF.

## Bibliographie

---

- De Ketele, J.-M., & Goos, M. (2005). \*L'évaluation en éducation : Concepts, enjeux et pratiques\*. Bruxelles : De Boeck.
- Demaizière, A., & Vasseur, M. (2007). \*L'évaluation en FLE : enjeux et pratiques\*. CLE International.
- Demeuse, M., & Houssaye, J. (2002). \*Les pratiques évaluatives et les cultures scolaires\*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Dolome, C. (1987). \*Évaluation en question\*. Paris.
- Ducrot, O. (2003). \*Les bases de la grammaire française : Une approche didactique du FLE\*. Paris : Éditions de l'École.
- Fauconnier, J. (2012). \*La perception de l'évaluation chez les élèves : entre anxiété et stratégie\*. Université de Genève.
- Ferris, D. R. (2009). \*Teaching college writing to diverse student populations\*. University of Michigan Press.
- Foucambert, A. (2011). \*Les épreuves écrites en contexte d'apprentissage : pratiques et perspectives\*. Lyon : Éditions ENS.
- Friedman, R. (2007). \*Les enseignants face à l'évaluation des élèves\*. Paris : Nathan.
- Gendre, C. (2004). \*Les stratégies d'écriture : cohérence et clarté\*. Paris : Armand Colin.
- Gérard, M. (1996). \*La communication écrite : structures et enjeux\*. Paris : Hachette.
- Gohard-Radenkovic, A. (2006). \*La structuration de l'argumentation en FLE : De la compétence à la performance\*. Paris : CLE International.
- Gremmo, M.-J., & Tardieu, C. (2001). \*Les compétences en français langue étrangère : Apprentissage, évaluation et développement\*. Paris : Didier.
- Harmer, J. (2007). \*The practice of English language teaching\* (4th ed.). Pearson Education.
- Hyland, K. (2003). \*Second language writing\*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Jorro, A. (2010). \*L'évaluation des compétences écrites : enjeux et pratiques\*. Paris : PUF.
- Meyer, M. (2005). \*L'évaluation formative et le bien-être des élèves\*. Paris : L'Harmattan.
- Perrenoud, P. (1998). \*L'évaluation des élèves, une démarche pédagogique\*. Paris : ESF Éditeur.

## **Bibliographie**

---

Perrenoud, P. (2004). \*L'évaluation des compétences : entre jugement et formation\*. De Boeck.

Perrenoud, P. (2004). \*L'évaluation des élèves : Les pratiques et les enjeux\*. Paris : ESF.

Puren, C. (2003). \*L'évaluation en langue : Approches et pratiques\*. Paris : Hachette.

Raimes, A. (1983). \*Techniques in teaching writing\*. Oxford University Press.

Stiggins, R. J. (2005). From formative assessment to assessment for learning. \*Educational Leadership\*, 63(7), 20–26.

Tardif, J. (2006). \*L'enseignement stratégique : De la théorie à la pratique\*. CRDP.

Tardif, J., & Groulx, L. (2005). \*La formation continue des enseignants et ses effets sur l'évaluation des élèves\*. Montréal : PUM.

Van der Meeren, B., & Casadessus, A. (2010). \*L'évaluation des productions écrites en FLE : méthodologie et critères\*. Maison des Langues.

Weigle, S. C. (2002). \*Assessing writing\*. Cambridge University Press.

### **Dictionnaires**

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2003). \*Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde\*. Paris : CLE International.

Françoise, R., & Alain, R. (1993). \*Dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive\*. Paris : ESF.

Legendre, R. (1993). \*Dictionnaire actuel de l'éducation\*. Paris : Larousse.

Robert, J.-P. (2008). \*Dictionnaire pratique de didactique du FLE\*. Paris.

### **Sitographie**

Le Point du FLE. (n.d.). \*Ressources pédagogiques sur l'évaluation en FLE\*.

<https://www.lepointdufle.net/penseigner/francais-evaluation-fiches-pedagogiques.htm>

Ministère de l'Éducation nationale. (2023). \*Grilles d'évaluation pour les langues vivantes\* [Bulletin officiel]. <https://www.education.gouv.fr/bo/2023/Hebdo47/MENE2235921N>

Maryannick, V. L. (1996). \*L'évaluation des élèves\*. \*Revue internationale d'éducation de Sèvres\*. <https://journals.openedition.org/ries/3296>

# Annexes

Evaluation n°1 :

8. bien | 3,75 / 4

A la ferme

Aujourd'hui, c'est samedi, Samir et Zineb vont à la ferme pour voir les animaux domestiques. Samir veut voir le taureau et la vache, il est heureux. Zineb trouve une poule rousse et un coq.



Questions :

1-coche la bonne réponse : Samir et Zineb vont :

au stade  à l'école  au zoo  à la ferme  (0,5)

2-Réponds par « vrai » / « faux » :



Samir veut voir le zèbre (...Faux...) (0,5)

Zineb trouve deux animaux (...Vrai...) (0,5)

3-Que trouve Zineb ?

Elle trouve Zineb une poule rousse et un coq. (1)

4- Relie chaque mot à son image :

Le taureau	La poule	La vache	Le coq
			

5- Classe les mots dans le tableau :

une cerise - Nassima - une valise - rousse - un vase

S=(S)	S=(Z)
Nassima ✓ (1)	une cerise - une valise
rousse ✓	un vase ✓ (1,5)

6-Ecris la phrase en cursive : Zineb trouve une poule rousse et un coq.

Zineb (trouve) trouve une poule rousse et un coq (3,75 / 4)

Evaluation n°1 :

*E. Inem!* 10/10

**A la ferme**

Aujourd'hui, c'est samedi, Samir et Zineb vont à la ferme pour voir les animaux domestiques. Samir veut voir le taureau et la vache, il est heureux. Zineb trouve une poule rousse et un coq.



Questions :

**1-coche la bonne réponse :** Samir et Zineb vont :

au stade  à l'école  au zoo  à la ferme  08

**2-Réponds par « vrai » / « faux » :**

Samir veut voir le zèbre (*f.a.u.x.*) 08

Zineb trouve deux animaux (*v.r.a.i.*) 08



**3-Que trouve Zineb ?**

*Zineb trouve une poule rousse et un coq.* 1

**4- Relie chaque mot à son image :**

Le taureau

La poule

La vache

Le coq



**5- Classe les mots dans le tableau :**

une cerise - Nassima - une valise - rousse - un vase

S=(S)	S=(Z)
<i>Nassima</i>	<i>une cerise - une valise</i>
<i>rousse</i>	<i>un vase</i>

**6-Ecris la phrase en cursive :** Zineb trouve une poule rousse et un coq.


*Zineb trouve une poule rousse et un coq.*

*E. Lien!*  $\frac{9,5}{10}$

**Evaluation n°1 :**

**A la ferme**

Aujourd'hui, c'est samedi, Samir et Zineb vont à la ferme pour voir les animaux domestiques. Samir veut voir le taureau et la vache, il est heureux. Zineb trouve une poule rousse et un coq.



Questions :





**1-coche la bonne réponse :** Samir et Zineb vont :  
 au stade  à l'école  au zoo  à la ferme   $\frac{0,5}{1}$

**2-Réponds par « vrai » / « faux » :**  
 Samir veut voir le zèbre (faux x...)  $\frac{0,5}{1}$   
 Zineb trouve deux animaux (vrai...)  $\frac{0,5}{1}$

**3-Que trouve Zineb ?**  
*Zineb trouve une poule rousse et un coq.*  $\frac{1}{1}$

**4- Relie chaque mot à son image :**

Le taureau	La poule	La vache	Le coq
------------	----------	----------	--------

**5- Classe les mots dans le tableau :**  
 une cerise - Nassima - une valise - rousse - un vase

S=(S)	S=(Z)
<i>Nassima</i> $\frac{1}{1}$	<i>une cerise</i> $\frac{1,5}{1,5}$
<i>rouse</i>	<i>une valise</i>
<i>un vase</i>	<i>un vase</i>

**6-Ecris la phrase en cursif :** Zineb trouve une poule rousse et un coq.

*Zineb trouve une poule rousse et un coq.*

$\frac{3,5}{4}$

Evaluation n°1 :

*E. bien!*  
10/10

**A la ferme**

Aujourd'hui, c'est samedi, Samir et Zineb vont à la ferme pour voir les animaux domestiques. Samir veut voir le taureau et la vache, il est heureux. Zineb trouve une poule rousse et un coq.



Questions :

**1-coche la bonne réponse :** Samir et Zineb vont :

au stade  à l'école  au zoo  à la ferme

0,5

**2-Réponds par « vrai » / « faux » :**

Samir veut voir le zèbre (f.a.u.x...) *(0,5) ✓*

Zineb trouve deux animaux (v.r.a.i...) *(0,5) ✓*



**3-Que trouve Zineb ?**

*Zineb trouve une poule rousse et un coq... (1)*

**4- Relie chaque mot à son image :**

Le taureau

La poule

La vache

Le coq



*0,25 ✓*



*0,25 ✓*



*0,25 ✓*



*0,25 ✓*

**5- Classe les mots dans le tableau :**

une cerise - Nassima - une valise - rousse - un vase

S=(S)	S=(Z)
Nassima <i>(0,5) ✓</i>	une cerise <i>(0,5) ✓</i>
rousse <i>(0,5) ✓</i>	une valise <i>(0,5) ✓</i>
	un vase <i>(0,5) ✓</i>

**6-Ecris la phrase en cursive :** Zineb trouve une poule rousse et un coq.

*Zineb trouve une poule rousse et un coq*

*4/4*

## Liste Des Tableaux

Tableaux	Pages
<b>Tableau II.1:</b> Les Erreurs de conjugaison et d'accord.	39
<b>Tableau II.2 :</b> Les Problèmes de syntaxe et de structure.	40
<b>Tableau III.1 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 1).	50
<b>Tableau III.2 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 2).	51
<b>Tableau III.3 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 3).	52
<b>Tableau III.4 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 4).	53
<b>Tableau III.5 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 5).	54
<b>Tableau III.6 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 6).	56
<b>Tableau III.7 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 7).	57
<b>Tableau III.8 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 8).	58
<b>Tableau III.9 :</b> Les Résultats D'analyse du questionnaire (Question n° 9).	58

## Liste d'abréviations

<b>FLE</b>	Français Langue Étrangère.
<b>BEM</b>	Brevet d'Enseignement Moyen.

## Liste des Figures

Figures	pages
<b>Figure 1 :</b> une copie d'exercice d'évaluation.	46

## Résumé

L'évaluation de l'écrit en classe de FLE (Français Langue Étrangère) est une composante essentielle de l'apprentissage, car elle permet d'apprécier le niveau de compétence des apprenants dans la production écrite. Elle joue un rôle important dans le suivi de leur progression et dans l'adaptation des pratiques pédagogiques. Cette évaluation a pour but de vérifier la capacité des élèves à s'exprimer de manière claire, structurée et correcte en français, en fonction de leur niveau. Elle s'intègre à différentes étapes de l'enseignement, que ce soit au début pour diagnostiquer les besoins, pendant pour accompagner les progrès, ou à la fin pour valider les acquis. En classe de FLE, l'évaluation de l'écrit ne se limite pas à la correction des fautes, mais elle prend aussi en compte l'organisation du texte, le respect des consignes et l'efficacité de la communication. Elle permet ainsi de développer chez l'apprenant une meilleure maîtrise de la langue écrite et de renforcer son autonomie dans l'apprentissage.

## ملخص

تُعتبر تقييم المهارة الكتابية في قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (FLE) جزءاً أساسياً من عملية التعلم، لأنها تُمكن من تقدير مستوى المتعلمين في إنتاج النصوص المكتوبة. وتلعب دوراً مهماً في متابعة تطورهم وفي تكييف الممارسات التربوية حسب احتياجاتهم. يهدف هذا التقييم إلى التحقق من قدرة الطلاب على التعبير كتابياً بطريقة واضحة، منظمة وصحيحة باللغة الفرنسية، وذلك وفقاً لمستواهم. ويُدمج هذا التقييم في مراحل مختلفة من عملية التعليم، سواء في البداية لتشخيص الاحتياجات، أو أثناء التعلم لمواكبة التقدم، أو في النهاية لتأكيد المهارات المكتسبة. ولا يقتصر تقييم الكتابة في دروس الفرنسية كلغة أجنبية على تصحيح الأخطاء فقط، بل يأخذ أيضاً في الاعتبار تنظيم النص، احترام التعليمات وفعالية التواصل. ومن خلال هذا التقييم، يتمكن المتعلم من تحسين قدرته على التحكم في اللغة المكتوبة وتعزيز استقلاليتة في التعلم.

## Abstract

The evaluation of writing skills in the French as a Foreign Language (FLE) classroom is a fundamental part of the learning process, as it allows teachers to assess learners' levels in written production. It plays an important role in tracking their progress and adapting teaching practices to their needs. The purpose of this evaluation is to check the students' ability to express themselves in writing in a clear, structured, and accurate manner in French, according to their proficiency level. It is integrated at different stages of teaching: at the beginning to diagnose needs, during the learning process to monitor progress, and at the end to validate acquired skills. In FLE classes, writing evaluation is not limited to correcting mistakes—it also

considers text organization, adherence to instructions, and the effectiveness of communication. Through this type of evaluation, learners can improve their written language skills and strengthen their autonomy in learning.

