



Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues étrangères
Filière de Français

MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique des langues-cultures

Présenté et soutenu par :
DJENIDI Rabah

Date : 22/06/2018

Rôle des annotations des productions écrites en FLE chez les enseignants de la 5^{ème}AP de l'école Tarek BEN ZIAD Had Sahary - Djelfa -

Jury :

Dr. DAKHIA Mounir	Pr	Université Mohamed khider Biskra	Encadreur
Mme. GHAMMRI Khadidja	Pr	Université Mohamed khider Biskra	Président
Mme. GHARBI Nabila	Pr	Université Mohamed khider Biskra	Examineur

Année universitaire : 2018 - 2019

DEDICACES

Je dédie cet humble travail en témoignage de ma reconnaissance :

✚ *À mes chers parents, pour tout ce qu'ils présentent et représentent pour moi, en signe de reconnaissance aux sacrifices, aux conseils qu'ils ont consentis, à leurs encouragements continus afin de poursuivre mes études et d'arriver là où je suis.*

✚ *À mes ami(e)s qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.*

REMERCIEMENTS

Au terme de ce modeste travail, il m'est agréable d'exprimer ma gratitude pour tous ceux qui ont contribué à la réalisation et l'élaboration de ce mémoire.

En premier lieu je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon Directeur de recherche, Docteur DHAKHIA Mounir. Je le remercie de m'avoir encadré, orienté, aidé, conseillé et supporté tout au long de cette année.

J'adresse, également, mes sincères remerciements à tous mes enseignants du département de langue française de l'université de Biskra, qui ont participé à ma formation, et qui m'ont encouragé tout au long de mon cursus universitaire.

Table des matières

Table des matières

Introduction générale :	06
--------------------------------------	----

Chapitre 01 : I. Définition des concepts

Introduction	08
---------------------------	----

1. Qu'est-ce que la correction ?	08
---	----

2. Distinction entre évaluation et correction des productions	09
--	----

3. La correction d'un texte	10
--	----

4. Qu'est-ce que l'annotation ?	11
---	----

4.1 Typologie des commentaires écrits.....	13
--	----

4.2 Critères d'une annotation utile	16
---	----

5. Le modèle de Lebœuf. P	16
--	----

5.1 Les commentaires verdicts	17
-------------------------------------	----

5.2 Les commentaires de type injonctif	18
--	----

5.3 Les commentaires explicatifs	18
--	----

5.4 Les commentaires réflexifs.....	18
-------------------------------------	----

II. L'enseignement de l'écrit au primaire

1. L'objectif de l'enseignement de l'écrit au primaire	19
---	----

2. Qu'est que l'écrit ?	19
--------------------------------------	----

3. La place de l'écrit dans l'enseignement du FLE	20
--	----

4. Qu'est-ce que la production écrite ?	21
--	----

5. Types de production écrite	21
--	----

5.1 La production guidée	21
--------------------------------	----

5.2 La production semi-guidée	22
5.3 La production libre	22
6. L'évaluation de la production écrite	22
6.1. Les critères d'évaluation.....	22
6.2. Grille d'évaluation	23
7. L'annotation des écrits des apprenants	24
7.1 Recourt à des critères explicites	25
7.2 Concentration sur l'essentiel	25
7.3 Signalement des réussites des élèves	25
7.4. Soutien de la révision	26
Conclusion.....	26

Chapitre 02 : Analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	28
1. I Présentation du corpus et du public.....	28
1.1 Corpus	28
1.2 Échantillon.....	28
1.3 Questionnaire.....	28
2. Critères d'analyse des copies selon le modèle de Lebœuf. P.....	29
3. L'analyse des copies	29
4. Synthèse de l'analyse des copies.....	34
II. Le questionnaire	
1. Présentation du questionnaire.....	34

2. Analyse du questionnaire.....	34
3. La synthèse des résultats du questionnaire.....	40
Conclusion.....	40
Conclusion générale.....	41
Références bibliographiques	
Annexes	

Introduction générale

Introduction générale

La correction est une tâche difficile qui comporte de multiples implications de la part de l'enseignant. Celui-ci est responsable de la consolidation des compétences en langue écrite.

Cet acte pédagogique est considéré comme un moment dans lequel s'établit une relation individuelle entre l'élève producteur du texte et l'enseignant évaluateur. En évaluant la production écrite des apprenants, l'enseignant lit la rédaction, décèle les points forts et les points faibles et annote la copie. Cette annotation est définie selon le petit Robert dictionnaire de la langue française comme « une explication qui accompagne un texte ».

Elle représente un dispositif nécessaire pour l'enseignant et l'apprenant à la fois, pour le premier, elle lui permet d'atteindre ses objectifs et aider l'élève dans sa progression. Pour le deuxième, elle constitue un soubassement sur lequel il va s'appuyer afin de se corriger et s'autoévaluer. En d'autres termes, à partir de ces annotations, l'apprenant prend conscience de ses erreurs. Il essaye de les confronter, les assimiler pour pouvoir ensuite les corriger.

Après avoir fait une pré-enquête, nous avons constaté que les copies des apprenants n'étaient pas vraiment annotées, autrement dit, l'enseignant met des remarques sur la marge des copies sous forme d'un jugement global en corrigeant quelques erreurs commises par les apprenants ce qui ne permet pas à l'apprenant de s'autocorriger. Cela, nous a incité à se demander si les enseignants utilisent une stratégie de correction pour que les élèves apprennent de leurs erreurs, d'une autre manière, comment les enseignants annotent-ils la production écrite des apprenants ?

Sur ce nous avons voulu construire notre interrogation de recherche sur la problématique suivante : Quel est le rôle des annotations des productions écrites chez les enseignants du primaire ? Et quel est l'impact de ces annotations dans l'amélioration des écrits des apprenants ?

Pour tenter de répondre à cette problématique nous avons émis les deux hypothèses suivantes :

- Les annotations reflèteraient le niveau réel des apprenants.

- Les annotations permettraient aux apprenants de s'autocorriger et de remédier leurs lacunes.

L'objectif cette recherche est de mettre l'accent sur l'efficacité de la correction des textes par l'adoption d'une pratique pédagogique qui favorise la compréhension et la prise en compte des annotations par les enseignants. De plus, montrer que les annotations doivent porter sur ce que l'élève a réussi et sur ce qui n'a pas été fait.

Pour vérifier nos hypothèses nous allons principalement adopter deux méthodes. La première est l'analyse des copies des productions écrites pour voir comment les enseignants annotent les copies et la deuxième méthode, c'est la méthode par enquête, nous administrons un questionnaire aux enseignants de la 5^{ème} année primaire.

Nous avons choisi de mener notre étude dans le primaire parce qu'il constitue une étape charnière et une base sur laquelle les cycles suivants se reposent.

Pour répondre à notre problématique, nous allons structurer notre travail à la manière suivante, il sera scindé en deux chapitres.

Le premier chapitre sera consacré à la partie théorique où nous aborderons les notions de base relatives aux concepts : la correction, l'annotation, la production écrite et l'enseignement/apprentissage de cette dernière au primaire.

Le deuxième chapitre sera consacré à la pratique du travail, dans ce chapitre nous récupérerons des copies corrigées des productions écrites réalisées par des élèves de la classe de la cinquième année primaire, et corriger par trois enseignants, nous comparons les annotations signalées par ces différents enseignants, déterminer la distinction et la similitude. Ensuite, nous analyserons les résultats.

De plus nous administrons un questionnaire aux enseignants du français, qui portera un ensemble de questions qui se réfèrent à notre problématique.

Enfin, nous entamons l'analyse de tout ce qui était retenu, des remarques et des suggestions lors de notre recherche.

Chapitre 1 : Définition des concepts

Introduction

La tâche de correction des productions écrites des apprenants est une activité intellectuelle complexe, à laquelle l'enseignant consacre beaucoup de temps. D'une part, elle constitue un défi pour l'enseignant vu qu'elle est une activité répétitive, réalisée dans des contraintes de temps et d'effectif considérable des élèves. D'autre part elle a des répercussions importantes sur la progression de l'apprenant dans son apprentissage.

En évaluant les productions écrites, l'enseignant lit la rédaction, décèle les points forts et les points faibles et annote la copie de façon à aider l'apprenant dans sa progression.

Dans ce chapitre, nous allons définir les concepts clés : la correction, l'annotation, ainsi nous allons présenter un modèle d'annotation.

Ensuite, nous allons mettre l'accent sur l'enseignement de l'écrit au primaire.

1. Qu'est-ce que la correction ?

Selon le dictionnaire Larousse le verbe corriger est l'action de « Faire disparaître une erreur, un défaut, revoir, réviser. »¹

D'après le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde le terme de correction désigne « l'acte d'effectuer une évaluation qualitative ou quantitative (avec éventuellement des rectifications formelles et des commentaires rectificatifs et évaluatifs) sur des productions d'apprentissage dans le cadre de devoirs ou d'examen. »²

Donc, corriger les écrits revient à élaborer des rectifications dans les textes de façon à ce qu'ils répondent aux normes du français (normes orthographiques, grammaticales, syntaxiques, textuelles...) et à formuler des commentaires.

¹Larousse, *dictionnaire de français*, Maury-Eerolivres, Manchecourt, Avril 2003, P : 94.

²CUQ, J.P, *dictionnaire de didactique du français L E et L S*, coll Asdifle, Clé international, Paris, 2003, P : 58.

Pour Halté (1984) cité par Roberge. J la correction des copies se fait de la façon «traditionnelle» puisqu'elle «consiste à lire la copie de l'élève, à y formuler des commentaires écrits ou oraux, lesquels servent à noter les points faibles et parfois les points forts, à y attribuer une note et à y justifier la note obtenue par l'élève.»³

En fait, La plupart des enseignants se sont mis d'accord que la note est d'une grande importance chez l'apprenant et que ce dernier néglige la correction faite en classe au lieu de bénéficier des annotations ou de commentaires du correcteur. Comme l'a souligné Veslin. O et J «la majorité des élèves s'intéressent prioritairement à leur note.»⁴

Veslin. O et J cité par Roberge. J ajoute « corriger utilement des copies, c'est aider à apprendre; c'est aussi faire comprendre à l'élève l'utilité des corrections et des annotations faites par l'enseignant.»⁵

La correction donc des copies est d'une importance capitale dans l'apprentissage de l'élève puisque c'est à partir des commentaires formulés (annotation) par l'enseignant qu'il dirige sa démarche d'apprentissage.

2. Distinction entre évaluation et correction des production

Pour distinguer entre ces deux concepts Veslin. O et J avancent qu'

« Il ne s'agit pas d'un simple changement de vocabulaire : l'enseignant va modifier peu à peu sa stratégie de correcteur, passer de corriger une copie à évaluer une production. En même temps, il doit par son attitude pousser l'élève à modifier sa propre stratégie d'élève, c'est-à-dire l'aider à passer de se faire

³ ROBERGE, J, *Rendre plus efficace la correction des rédactions*, Cégep André-Laurendeau , rue Lapierre Montréal, P : 05. En ligne (http://www.cdc.qc.ca/parea/786948_roberge_correction_andre_laurendeau_PAREA_20_08.pdf) consulté : 18/02/2019.

⁴ VESLIN O et J, *Corriger des copie : évaluer pour former*, Hachette Education, Paris, 1992, P : 23.

⁵ ROBERGE, J, op. cit, P : 05.

corriger à attendre des renseignements sur les essais qu'il a consciemment fait »⁶.

En fait cette nouvelle stratégie mène vers une prise de conscience, par l'élève de ce que l'on fait.

D'après ROBERGE. J les deux termes (évaluation et correction) sont des synonymes puisque :

« Le premier but de l'évaluation est d'améliorer la qualité des décisions relatives à l'apprentissage et au développement général de l'élève. Ainsi, elle se situe au début, en cours ou à la fin d'une ou de plusieurs activités d'apprentissage. Cette définition des buts de l'évaluation va dans le même sens que la définition que nous avons donnée de la correction, à savoir: formuler des commentaires qui indiquent les points faibles et les points forts sur un copié d'élève; ces commentaires peuvent donc avoir lieu au début, au milieu ou à la fin d'une séquence d'enseignement- apprentissage de l'écriture »⁷.

Donc, dans notre recherche nous allons utiliser les deux concepts comme des synonymes, même si l'évaluation dans son sens plus large comme soulignent Veslin. J et O englobe la correction.

3. La correction d'un texte

Selon Veslin. O et J, la correction d'un texte d'élève est un acte privé voire secret et incontournable⁸.

Pour Roberge. J, l'évaluation de l'écrit est une tâche complexe puisqu'elle englobe la vérification simultanée de plusieurs aspects d'apprentissage : apprentissage de la langue, maîtrise d'une certaine compétence textuelle, articulation de la pensée, cohérence etc. En

⁶VESLIN O et J, Ibid, P : 70.

⁷ROBERGE. J., Ibid, P : 05.

⁸VESLIN O et J, op.cit, P :12.

effet, d'autres aspects, plus difficilement évaluables, peuvent aussi influencer l'évaluation : la construction de la personnalité, le développement de l'imaginaire ou le développement du raisonnement logique ⁹.

Cet auteure ajoute que la correction un texte c'est aussi contrôler les acquis de l'élève qu'il soit en situation d'apprentissage (évaluation formative) ou en situation d'évaluation finale c'est-à-dire évaluation sommative.

Masseron. c classe la correction en cinq opérations : la lecture, l'évaluation du texte par rapport à la consigne donnée, la rédaction d'annotations, la notation et la correction en classe.¹⁰

Ces opérations ne sont pas linéaires : elles peuvent être faites simultanément. Ce qui nous intéresse particulièrement, c'est la lecture et la rédaction d'annotations.

En somme, l'enseignant lit la copie attentivement puis il formule le commentaire (annotation) convenable afin de permettre à l'apprenant de connaître où se situe l'erreur, l'apprenant aussi passe par les mêmes étapes, quand il reçoit sa copiée corrigée, il lit les commentaires de son enseignant pour l'aider à la réécriture.

4. Qu'est-ce que l'annotation ?

Le terme annotation a différentes définitions, selon le petit Robert dictionnaire de la langue française « *une annotation est une explication qui accompagne un texte* »¹¹.

D'après cette définition, toute annotation se rapporte à un texte source.

Pour Anne JORRO l'annotation est :

« une pensée écrite, non pas une trace jetée ou encore la preuve signée d'un regard, c'est le geste du praticien qui est interpellé ?, l'annotation comme dialogue place l'enseignant dans une perspective de communication cherchant

⁹Roberge, J, Ibid , P : 04.

¹⁰Masseron. C, *La correction de rédaction*, Pratiques 29, 1981, p 47.

¹¹Le Petit Robert, édition dirigée par Alain Rey, Éditions Françaises Inc., Montréal ,1998.

à interpréter les productions scolaires plutôt qu'à procéder à des règlements de compte». ¹²

Selon cette définition l'annotation doit porter un jugement sur la production et non sur la personne. Ici, le rôle de l'enseignant est primordial, il doit lire attentivement la production de son apprenant, déceler les réussites et points faibles pour rédiger par la suite des annotations qui donne des pistes d'explication et d'amélioration à l'apprenant.

Par ailleurs, Roberge. J citant Halté. J. F qui a défini l'annotation comme :

« Un fragment de dialogue entretenu entre l'enseignant et l'élève et cette annotation, soulignant les bons coups et les moins bons coups, apparait sur la copie de l'élève dans l'aire scripturale habituellement réservée aux commentaires : marge, en-tête, bas de page Ces commentaire, longs ou courts, touchent autant la forme, la structure textuelle et le contenu. » ¹³

Nous comprenons de cette définition que les annotations écrites dans la marge, en tête ou en bas de page ont toujours la même finalité : expliquer ce qui ne va pas dans un texte et amener l'apprenant à transférer cette information à l'écriture d'un prochain texte.

Ces commentaires peuvent aussi aider l'apprenant à mettre l'accent sur différentes parties de son texte, et lui faire parfois un rappel des stratégies qui ont été enseignées :

« Tous les commentaires devraient enseigner les stratégies que les élèves devront transférer lors de leurs écrits subséquents, mais toutes les stratégies ne peuvent pas s'enseigner en même temps » ¹⁴.

L'observation de Dobler et Amoriell montre qu'il est possible d'enseigner des stratégies à travers les annotations formulées sur la copie de l'apprenant. Ici, les annotations des copies prennent tout leur sens car le contenu même des commentaires formulés par l'enseignant peut avoir des effets positifs ou négatifs sur l'apprenant qui est en situation d'apprentissage.

¹² JORRO, A, *L'enseignant et l'évaluation: Des gestes évaluatifs en question*, BOECKSUPERIEUR, 2000, P : 146.

¹³ ROBERGE, J , ,Ibid, P : 11.

¹⁴ DOBLER, J.-M. et AMORIELL, W-J. (), *Comments on Writing « : Features that affect Student Performance*, Journal of Reading, 1988, p : 215.

Roberge. J a proposé une typologie des commentaires écrits utilisés par les enseignants.

4.1 Typologie des commentaires écrits

D'après cette auteure, les annotations ont été repertories selon sept catégories. lorsqu'elles sont lues par l'apprenant, établissent un contact entre l'enseignant et son apprenant, donc installent un dialogue pédagogique.

Tableau 1 : Les types d'annotations selon Roberge Julie ¹⁵

Type d'annotation	Manifestations
1. Absence de commentaire	l'enseignant décide de ne rien écrire sur la copie de l'élève
2. Correction de l'erreur	<ul style="list-style-type: none"> • écriture sur le mot, dans l'interligne ou dans la marge • ajout ou rature de lettres, de mots, de segments de phrases
3. Trace (ou faux code)	encadré, souligné, « vague » sous le ou les mots fautifs, encerclé, trait (ou toute autre forme géométrique) sur des lettres, des mots, des segments de phrases, des phrases ou des extraits de paragraphes
4. Commentaire codé	code (chiffré ou lettré) sur la qualité de la langue compréhensible par une personne extérieure à la classe
5. Commentaire exclamatif, interrogatif	<ul style="list-style-type: none"> • exclamatif aidant : «bon marqueur!» • exclamatif peu aidant : «bof!» «çane sert à rien!» • interrogative aidant : «quoi?» «qui?» «que voulez-vous dire»? «de qui parles-tu?» • interrogative peu aidant : «ah oui?» • suspensif (généralement peu aidant) : «mais encore...»

6. Constat (annotation globale)	<ul style="list-style-type: none"> • aidant : «bon lien», «développement précis» • peu aidant : «conclusion incomplète» «idées confuses»
7. Commentaire mélioratif	<ul style="list-style-type: none"> • aidant : «texte confus : reprends-le en regroupant tes idées par paragraphe» «ajoute une ouverture à ta conclusion» • peu aidant : « texte à reprendre » «refais tes paragraphes»,« vérifie la qualité de ta langue»

Le premier type¹⁶ de commentaire est impossible à observer parce qu'il n'y a pas de marque laissée sur la copie de l'apprenant. L'enseignant peut décider, pour des raisons qui lui sont propres, de ne rien écrire sur le texte de l'apprenant.

Le deuxième type de commentaire correspond à la première marque visible laissée par l'enseignant ; ceci signifie que ce dernier corrige tout simplement l'erreur qu'il a rencontrée.

Le troisième type de marque peut être compris ou non par l'apprenant: il s'agit d'une trace ou d'un faux code. Si c'est une trace, l'enseignant a tout simplement souligné un mot, fait un point d'interrogation dans la marge vis-à-vis un paragraphe, fait un trait dans la marge vis-à-vis une phrase. Ces marques sont peut-être le résultat d'une réflexion de la part de l'enseignant, mais l'apprenant a peu de points de repère pour savoir précisément ce qui ne va pas. Certains enseignants utilisent ces traces comme des codes, décidant, par exemple, qu'encadrer un verbe signifie qu'il n'est pas conjugué correctement ou qu'encercler un mot indique qu'il s'agit d'un mauvais comme des codes, décidant, par exemple, qu'encadrer un verbe signifie qu'il n'est pas conjugué correctement ou qu'encercler un mot indique qu'il s'agit d'un mauvais terme. Il s'agit d'une trace et non d'un code véritable, d'où le terme « faux code ».

¹⁵ Roberge, J, Ibid, P : 14.

¹⁶ Roberge, J, Ibid, P : 14.

Le quatrième type de commentaire, l'enseignant utilise des codes de correction. Ce type de marque constitue réellement un code qui est compréhensible par quiconque prendrait connaissance du texte corrigé.

Le cinquième type de commentaire est défini comme exclamatif, bien qu'il se décline également à la forme interrogative. Des commentaires, plus ou moins courts et plus ou moins violents, sont écrits sur la copie de l'élève, qu'ils traitent du contenu ou de la qualité de la langue: «bof!», «qu'est-ce à dire?», «Bien!», «Bravo!», etc. L'enseignant porte ainsi un jugement sur une partie du texte de l'élève, le plus souvent sur le contenu.

C'est probablement dans ce cinquième type de marque laissé par l'enseignant qu'on retrouverait le plus de commentaires positifs puisque, règle générale, les enseignants écrivent rarement de longs commentaires développés pour signifier aux élèves qu'ils ont réussi telle ou telle autre partie du texte. Le commentaire exclamatif (ou interrogatif) peut aussi être aidant à l'élève s'il pose une question qui amène l'apprenant à préciser sa pensée ou la qualité de sa langue écrite. Ainsi, un « qui? » écrit au-dessus d'un pronom peut amener l'apprenant à se questionner sur l'antécédent de ce pronom et à le changer éventuellement.

Le sixième et le septième types de commentaires sont davantage développés : il est question, dans le premier cas, d'un constat plus ou moins long, par exemple : «paragraphe mal développé», «idée mal présentée». Ce constat fait par l'enseignant sur une partie du texte de l'apprenant traite plus généralement des erreurs de contenu, même s'il est possible d'écrire un constat sur la langue, par exemple «erreurs répétitives du participe passé accordé avec avoir » ou « mauvais temps de verbe ». Dans le second cas, le commentaire mélioratif rédigé par l'enseignant est à valeur méliorative puisqu'il oriente l'apprenant dans sa rédaction : « pour améliorer ce paragraphe, il aurait fallu que... », « Précisez l'importance de l'auteur dans son époque » ou « faire un lien entre le thème de ce paragraphe et la question posée »¹⁷.

¹⁶ Roberge, J, Ibid, P : 15.

¹⁷ Roberge, J, Ibid, P : 15.

4.2 Critères d'une annotation utile

Un certain nombre de critères d'une annotation pouvant être utile et se donnant pour fonction la formation de l'apprenant. En effet, il s'agit d'une annotation :

- Lisible et compréhensible par l'élève ;
- Cohérente avec les objectifs assignés lors des apprentissages ;
- Désigne des points positifs, des réussites précises, et des encouragements ;
- Fait référence à des critères précis explicités préalablement ;
- Annotation bien placée indiquant clairement où il y a l'erreur, et en précise l'origine ;
- Fait référence si possible à un document en possession de l'élève (manuel ; photocopies ; œuvres...)
- Sélectionne parmi les erreurs celles qui sont prioritaires ou récurrentes ;
- Renvoie au cours, à des consignes de travail, à des exercices, à des indications des moyens de la correction ;
- Donne des conseils établissant une ouverture sur une remédiation ;
- Incite l'élève par des questions précises à identifier ses erreurs, à les répertorier, et à s'autocorriger ;
- Annotation portant un jugement sur la production et non sur la personne ¹⁸.

Des bonnes annotations peuvent avoir des effets positifs et pousse l'apprenant à être conscient de ses propres difficultés en production écrite de manière spécifique et son apprentissage en générale.

5. Le modèle de Lebœuf. P

Le modèle de Lebœuf. P (1999)¹⁹ résulte d'une combinaison de catégorisations des annotations réalisées par Halté. J. F (1984)²⁰ et repris par Lebœuf en 1999. Ce dernier établit quatre types de commentaires : le commentaire verdictif, le commentaire injonctif, le commentaire explicatif et le commentaire réflexif.

¹⁸ VESLIN. O et J, Ibid, P : 45.

¹⁹ LEBŒUF. P. *Très bien Pascal, continue comme ça! ou la lecture de l'explication dans le commentaire ?*, dans Revue Québec Français, no 115, automne 1999, PP :39-42. en ligne (<http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1199433/56150ac.pdf>).consulté le 10 - 02- 2019.

²⁰ HALTE, J-F , *L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique*, 1984 , PP :669. en (<http://id.erudit.org/iderudit/009967ar>) consulté le 10 - 02-2019.

Tableau 02: les types de commentaires selon le modèle de Lebœuf. P²¹

Type de commentaire	caractéristiques	Exemple
Commentaires verdictifs	Formulation en style télégraphique; établissement d'un verdict	« Très bien! », « Bravo! »
Commentaires injonctifs	Formulation style télégraphique ; injonction de correction	« par rapport à quoi? », « où? », « explique! »
Commentaires explicatifs	Formulation plus longue; explications pour réparer l'erreur.	Tu devrais accorder ici le verbe avec le sujet. Lorsque le sujet est à la troisième personne du pluriel généralement le verbe prend « ent ».
Commentaires réflexifs	Incite à la réflexion	Quels mots pourrais-tu utiliser pour éviter la répétition?

5.1 Les commentaires verdicts²²

Le commentaire verdictif est généralement formulé en style télégraphique. Il est donc bref car n'étant généralement composé que de quelques mots : très bien ! Bravo !.

Ces commentaires sont généralement des appréciations globales du travail de l'élève. Ils peuvent aussi constituer une appréciation d'une partie de la production (jusqu'à c'est bien). Le commentaire verdictif peut aussi cibler un élément textuel plus restreint comme un mot, une expression, ou un bout de phrase (belle formule ! Bravo !).

²¹LEBOEUF. P, Ibid., P : 40.

²²LEBOEUF.P, Ibid., P : 41.

5.2 Les commentaires de type injonctif ²³

Ils sont de type télégraphique mais à la caractéristique d'enjoindre les apprenants à une correction obligatoire. Ils sont formulés brièvement et débutent souvent par un verbe à l'impératif. Voici quelques commentaires de ce type : Mets le verbe à l'infinitif, Mettre l'adjectif au pluriel, Majuscule, Écris correctement, Phrase commence par une majuscule, Soigne bien tes écritures ! Écris correctement le mot, Soigne ton expression, Soigne ton écriture , Raconte ton propre conte, Revois l'écriture des mots.

5.3 Les commentaires explicatifs ²⁴

Le commentaire de type explicatif est plus complet. Il se caractérise par des explications plus longues adressées à l'apprenant. Ces explications portent le plus souvent sur l'erreur commise et la façon de la corriger. En voici- quelques : Attention à la confusion dans l'écriture. Utilise ton dictionnaire pour bien vérifier leur écriture, Écris correctement le mot. Vérifie dans le dictionnaire pour distinguer les deux mots.

5.4 Les commentaires réflexifs ²⁵

Le commentaire réflexif incite l'apprenant à réfléchir et à opérer une remise en question sur un aspect de sa production. Il s'agit d'engager l'apprenant dans un processus de réflexion lui permettant d'intégrer dans le contexte, pour plus de précision, un élément essentiel à savoir le nombre d'acteurs. Au-delà, l'enseignant pousse l'apprenant, à chaque fois qu'il est confronté à une situation de ce type, à prendre en compte tous les éléments essentiels du contexte afin d'enrichir davantage sur son emploi et sur l'écriture de ses formes verbales. Ces commentaires réflexifs, fournissent à l'élève des éléments de réflexion sur une notion donnée.

²³LEBOEUF.P, Ibid, P : 41

²⁴LEBOEUF.P, op. cit, P : 41.

²⁵LEBOEUF.P,op.cit, P : 42.

II. L'enseignement de l'écrit au primaire

1. L'objectif de l'enseignement de l'écrit au primaire en Algérie

L'enseignement de la production écrite est devenu l'une des préoccupations majeures des enseignants de français. L'objectif de cette pratique est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit en les initiant à produire des textes dès le basage.

En effet, la production écrite n'est pas une activité simple, au contraire c'est une démarche complexe qui se compose de trois étapes : la pré écriture, l'écriture et la post écriture. Cette démarche nécessite que l'apprenant prend en considération pour travailler son texte : le contenu, le style, l'organisation des idées et des règles de langue. Cela explique les difficultés que les apprenant rencontrent pour maîtriser cette activité qui est un élément indispensable à leur réussite scolaire.

Ralph Ludwig dans son livre *Les Créoles français entre l'oral et l'écrit* a dit que:

*« l'écrit constitue un type de communication qui franchit les limites du temps et de l'espace. Il nécessite et -en même temps facilite une programmation complexe et s'adresse à un vaste public. Conséquence de ce dernier aspect, l'écrit obéit à une norme (perspective). Il appartient à des contextes formels et établit une relation de distance sociale ».*²⁶

2. Qu'est que l'écrit ?

Le terme « écrit » est dérivé du verbe « écrire » (du latin scribere). Selon le Robert dictionnaire de didactique du Fle, Ce mot désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonction langagières.* »²⁷

²⁶ LUDWIG Ralph, *Les Créoles français entre l'oral et l'écrit*, GUNTER NARR VERLAG, Tübingen, 1989, P : 17.

²⁷ ROBERT. J. P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* , Ophrys, Paris , 2008, P : 76.

D'autre part, la définition citée dans le dictionnaire de Jean Pierre CUQ, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, l'écrit est : « *Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »²⁸

En d'autre terme, c'est la transformation d'un message sonore à un message écrit. Par ailleurs, GRUCA Isabelle G et Jean-Pierre CUQ ont donné une définition de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile : « *écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer.* »²⁹

Elle est une activité de réflexion qui exige assez de temps pour réfléchir sur le sujet, et à analyser, classer et mobiliser toutes les connaissances nécessaires pour le traiter .

3. La place de l'écrit dans l'enseignement du FLE

L'écrit est l'un des enjeux fondamentaux de l'école. Les élèves apprennent à écrire pour s'exprimer correctement dans la langue étrangère. La capacité de l'écrit est un acte complexe dans la maîtrise des spécificités de chaque mot. Selon Claire Blanche et André Chervel : « *Apprendre l'écriture du français, ce n'est pas seulement apprendre le tracé des lettres et leur valeur ainsi que la valeur des combinaisons de lettres : c'est connaître pour chaque mot les particularités dont il se trouve affublé.* »³⁰

Donc l'enseignement de l'écrit occupe une place importante dans la formulation de base des apprenants et les assister à acquérir des compétences linguistiques et communicationnelles qui puissent les aider à réaliser une bonne maîtrise de la langue.

²⁸ CUQ, Jean-Pierre, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », coll Asdifle, Clé international, Paris, 2003, PP : 78 - 79.

²⁹ GRUCA. I et CUQ, J. P, cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002, P : 178.

³⁰ Claire Blanche-Beministe Et André Chervel, *L'orthographe* , Français Maspero, Paris, 1974, P :12.

4. Qu'est ce-que la production écrite ?

L'écriture en français langue étrangère n'est pas un acte simple, il ne s'agit jamais d'une simple transcription de l'oral, D'après MOIRAND. S « *l'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit.* »³¹

Donc, C'est un acte complexe qui dépasse largement les connaissances linguistiques.

MARTINEZ Pierre a défini la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : « *produire relève alors d'un plaisir et d'une technique.* »³²

Il a mis l'accent sur le processus d'enseignement/ apprentissage de la production écrite, il considère les documents authentiques comme un support de base pour faire apprendre des compétences en écriture (ex : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau, la mise par l'écrit de la règle d'un jeu...) Ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence, ils leur permettent d'améliorer leur créativité et leurs capacités de penser autrement.

5. Types de productions écrites ³³

D'après TAMIM., nous pouvons distinguer trois types de production écrite : la production guidée, la production semi-guidée et la production libre.

4.1 La production guidée : C'est une application fidèle d'un modèle à des fins de familiarisation.

Exemple d'exercice à proposer aux élèves : Recopie cette lettre (à présenter aux apprenants) en ne changeant que l'adresse de l'expéditeur et du destinataire, le lieu et la date, les formules de politesse.

³¹ MOIRAND. S, *situations d'écrit, compréhension /production en français langue étrangère*, CLE international, Paris, 1979, P : 9.

³² MARTINEZ. P, *la didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, P : 99.

³³ TAMIM. A, *Les enjeux de l'évaluation formative de la compétence écrite : les critères et les annotations au service d'une posture réflexive et autocorrective chez l'apprenant marocain*, thèse de doctorat, université Sidi Mohamed Ben Abdellah. P : 96 .2016.

4.2 La production semi-guidée : Elle suppose un type d'exercices où la tâche à accomplir implique un certain nombre de contraintes prédéfinies dans les consignes.

Exemple d'exercice à proposer aux élèves : Écris une lettre de demande de redoublement à un Directeur d'une école primaire en se référant au modèle travaillé en classe.

4.3 La production libre : tenant compte de la consigne donnée, l'élève formule de façon autonome un sentiment, une idée, une opinion personnelle.

5. L'évaluation de la production écrite

L'objectif de l'évaluation de la production écrite est de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprenant dans son apprentissage. Le guide pour l'épreuve de la langue française (octobre 2018) nous montre les points essentiels que l'enseignants doit les prendre en considération :

« La production demandée doit correspondre à un type étudié durant la séquence (ou le cycle); l'énoncé de sujet doit être univoque (précis et bien formulé) et comporte les composantes de la situation de communication (qui ? quoi ? quand ? comment ?) ; cet énoncé doit comporter une tâche liée à une situation d'intégration motivante avec un contexte bien déterminé ; les consignes doivent être pertinentes en relations avec la tâche ; la boîte à outil utilisée doit être réfléchie de sorte à faire émerger les critères de réussite. »³⁴

5.1. Les critères d'évaluation³⁵

Les critères d'évaluation de la production de l'apprenant doivent porter sur :

- La pertinence des informations données ;
- Le degré de cohérence ;
- Le degré de maîtrise de code graphique ;

³⁴Guide pour l'épreuve de la langue française, octobre 2018 P : 3 en ligne
https://drive.google.com/file/d/1RydVh8bovuOsu8LbC7sr3vkgZsjtdTKV/view?fbclid=IwAR11Ju8ErJ1XADhftLh_ZwFwz3eGUoPTuzVq1RshXyYHeb21BPBdrxZPhmI Consulté 05 - 02 - 2019.

³⁵Guide pour l'épreuve de la langue française, op. cit, P : 03.

- Les techniques de la mise en page (présentation typographique) ;
- La longueur du texte (4 à 6 phrases formant un ensemble cohérent) ;
- Les outils et les formes linguistiques ;
- Le niveau de la langue ; - l'originalité de la production écrite.
- Originalité de la production écrite.

5.2. Grille d'évaluation

La ministère de l'éducation a proposé une grille d'évaluation de la production écrite contenu des critères précis et leurs indicateurs. Le tableau ci-dessous présente cette grille d'évaluation.

Tableau 01: grille d'évaluation de la production écrite de la classe 5 AP ³⁶.

Critères	indicateurs
Pertinence de la production	- respect du thème - mise en œuvre des actes de parole adéquats : présenter, expliquer, conseiller. - respect de la tâche
Cohérence sémantique	- présence de l'unité de sens. - progression de l'information. - utilisation des réalisations linguistiques en adéquation avec les actes de parole exigés
Correction de la langue	- phrases syntaxiquement correctes. - respect du temps des verbes. - respect de la ponctuation.
Critères de perfectionnement	- présentation et lisibilité -apport personnel (illustration, idée originale...)

³⁶Guide pour l'épreuve de la langue française, Ibid., P : 04.

Alors, l'enseignant doit tout d'abord décider de ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue. Les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers la décision pédagogique. Aussi, ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées.

La production écrite nécessite que l'apprenant travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue. Ces trois aspects que l'enseignant doit les prendre en considération dans l'évaluation des productions écrites de de leurs apprenants.

6. L'annotation des écrits des apprenants

L'annotation est une remarque ou indication qui aide l'apprenant à se rendre compte de ses difficultés en production écrite, à les corriger et à s'engager dans un autre essai de réécriture. L'enseignant est appelé à apporter par écrit ces annotations sur le travail de l'apprenant en vue de son amélioration.

Pour Veslin O et J les annotations devraient être lisibles, liées aux intentions poursuivies par l'enseignant dans sa tâche, désigner des points positifs et des réussites précises.³⁷

Elles devraient aussi sélectionner parmi les erreurs celles qui sont les plus importantes ; en précisant leur nature et orientant la correction ; faisant ainsi référence à des critères précis donnés préalablement. De plus, elles devraient renvoyer à des apprentissages, donner des conseils de méthode et enfin inciter l'élève à identifier ses erreurs et à les répertorier en vue de s'auto corriger et s'autoévaluer.

Selon Halté cité par BESTANDJI. N ³⁸ les annotations prennent des formes variées qui apparaissent en marge ou entre les lignes d'une production d'apprenant. Elles sont de nature verbale (inscription de remarque telle que « mal dit » mot impropre », ajout d'une lettre ...) ou de nature graphique un point d'interrogation « ? », un cercle autour d'un mot...)

³⁷VESLIN. O et P, Ibid, P: 45.³⁸BESTANDJI. N, *Analyse des annotations dans les productions écrites des élèves de la 4ème année moyenne*, Université de constantine 1, Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de magistère Option : Didactique ,Avril 2013.PP :22 – 24.

Cependant, les annotations constituent une aide utile à l'apprenant surtout lors de l'activité de réécriture. L'ambiguïté de ces annotations graphiques les rend didactiquement inefficaces car elles n'indiquent pas aux apprenants les erreurs qu'ils doivent rectifier.

D'après BESTANDJI. N la fonction des annotations peut s'exercer en suivant quelques principes :

6.1. Recours à des critères explicités³⁹

Les travaux de Garcia-Debanc (L'élève et la production d'écrits, 1990) cités par BESTANDJI.N³⁸ montrent que l'élaboration des critères explicités dans l'acquisition de l'écrit est très importante. La révision de la production écrite suppose la connaissance des qualités à rechercher à tous les niveaux du texte, il faut que l'apprenant être en mesure de l'examiner et vérifier chacune de ses composantes (l'énonciation, la cohérence du texte, la syntaxe, le lexique, l'orthographe, la ponctuation et la disposition du texte).

6.2. Concentration sur l'essentiel

Les annotations mentionnées sur la copie de l'apprenant ne doivent être compliqué, autrement dit, il faut qu'elles montrent les erreurs les plus rencontrées par l'apprenant.

Lors de l'annotation des textes des apprenants, l'enseignant ne peut pas intervenir sur tous les plans vu le nombre des apprenants et la densité de la matière textuelle. Il doit alors sélectionner et insister seulement sur les points les plus importants.

Son choix se fait à partir de paramètres : les exigences du texte (c'est-à-dire les éléments qui relèvent de son organisation d'ensemble) et les objectifs pédagogiques visés (l'enseignant détermine les sujets prioritaires de ses annotations en fonction des points qu'il a étudiés avec ses élèves en classe).

6.3. Signalement des réussites des élèves

L'annotation d'un texte permet à l'enseignant de souligner les qualités d'écriture de l'apprenant.

³⁹BESTANDJI. N, Ibid, P : 22.

Donc, les annotations positives ont un impact sur la motivation de l'apprenant et lui offre l'avantage de consolider ses apprentissages.

L'apprenant se sentira valorisé et encouragé en lisant un commentaire tel que « bonne présentation, belle formule ! bravo !, jusqu'à -là c'est bien, phrase bien construite ».

6.4. Soutien de la révision

L'objectif principal visé par l'enseignement de l'écriture est d'amener l'apprenant à rédiger différents types de textes en respectant les règles. Afin d'aboutir à cet objectif, les programmes demandent à ce que tout au long d'un cycle, les élèves écrivent régulièrement afin de devenir autonome dans la production de ses écrits.

L'apprentissage de l'autonomie se fait de manière progressive en incitant les apprenants à rédiger, à corriger et à améliorer leurs écrits. Pour acquérir cette compétence, l'enseignant ne doit pas corriger à la place de l'apprenant, ni à lui indiquer les changements à effectuer.

En résumé, le rôle des annotations consiste à aider l'apprenant à réviser son texte dans le but de faire une correction individuelle.

Conclusion

L'enseignement/apprentissage de l'écrit est une activité délicate et complexe. Le but de cette pratique est d'installer chez l'apprenant une compétence rédactionnelle car elle résout de diverses difficultés dans l'apprentissage du français voire un élément indispensable pour la réussite scolaire.

Pour une meilleure prise en charge de l'écrit, l'enseignant doit annoter les copies d'une manière efficace, des annotations utiles à l'apprentissage pour que chaque élève apprenne de ses erreurs.

Dans le chapitre suivante, nous allons faire une enquête auprès des enseignants de la 5ème année primaire pour connaître leurs pratiques de correction des productions écrites et enfin analyser les copies des apprenants.

Chapitre 2 : analyse et interprétation des résultats

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons présenter les supports sur lesquelles nous nous sommes appuyés pour concrétiser notre travail de recherche afin de vérifier les hypothèses et d'illustrer les modèles ainsi que de répondre à la problématique.

Comme nous avons déjà vu, notre thème de recherche s'inscrit dans le cadre de l'évaluation de la production écrite des apprenants de la cinquième année primaire, nous avons mis l'accent sur le rôle et l'impact que reflètent les annotations portées sur les copies des apprenants.

5. Présentation du corpus et du public

1.1 Corpus :

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons récupéré un corpus composé environ trente (30) copies de productions écrites corrigées des apprenants de la 5^{ème} AP .

1.2 Échantillon

Les copies des productions écrites sont corrigées par trois (03) enseignants de l'école primaire Tarek BEN ZIAD de la wilaya de Djelfa. Dans le but de distinguer la façon dont ces enseignants évaluent le travail de leurs apprenants, nous avons centré notre travail sur les annotations signalées et sur quelle base sont-elles fondées pour les mettre en évidence, ce que nous allons illustrer dans notre analyse.

1.3 Questionnaire

Nous avons remis aussi un questionnaire aux enseignants de FLE, toujours dans le même niveau dans le but de recueillir leurs propres avis et représentations concernant le rôle et l'impact qu'ils attribuent aux différentes annotations qu'ils mentionnent sur les copies de leurs apprenants.

Même si nous avons été confrontés à de véritables problèmes lors de la récupération des copies, des enseignants qui refusent carrément de nous remettre des copies des productions écrites, pour la raison de manque du temps et la surcharge du programme.

Néanmoins, ces obstacles ne nous ont pas empêchés de recueillir les informations nécessaires pour réaliser notre recherche d'étude.

6. Critères d'analyse des copies selon le modèle de Lebœuf. P

Rappelons que le modèle de Lebœuf résulte d'une combinaison de catégorisations des annotations réalisées par Halté .J en 1984 et repris par Lebœuf. P en 1999. Ce dernier établit quatre types de commentaires : le commentaire verdictif, le commentaire injonctif, le commentaire explicatif et le commentaire réflexif. Nous avons catégorisé les annotations recueillies suivant cette typologie. Le terme commentaire est employé ici à la place de celui d'*annotation* pour se conformer à l'appellation de Lebœuf. Le tableau complet des commentaires suivant ce modèle est mis à l'annexe (Tableau 5). Nous avons également établi, pour chaque enseignant, la fréquence des types de commentaires formulés.

7. L'analyse des copies

Les enseignants ont demandé de leurs apprenants de rédiger un texte de quatre (04) à six (06) phrases pour présenter un animal (la vache) en respectant les consignes suivantes : n'oublie pas les marques de ponctuation, mets les verbes au présent de l'indicatif, emploie le pronom il ou elle, aide-toi du tableau suivant.

La vache	être manger (se nourrir) vivre (habiter)	Il /elle	Dans la ferme
		animal	Son mâle/ le taureau
		domestique	Son petit/le veau
		sauvage	
		Herbivore	
		carnivore	

Nous avons pris trente copies (30) copies corrigées par trois enseignants pour les analyser. Notons que chaque enseignant a corrigé dix (10) copies.

Ensuite nous avons généré des tableaux assortis de graphiques en vue d'observer les fréquences des quatre types de commentaires. Une synthèse termine cette section pour observer globalement la répartition des types de commentaires.

L'analyse des fréquences des types de commentaires formulés par l'enseignant 1 a produit les résultats mentionnés dans le tableau 1 ci-dessous

Tableau 1 : Fréquence des commentaires formulés par l'enseignant 1

Types de commentaire	Fréquence	Pourcentage %
Commentaire verdictif	11	39.29%
Commentaire injonctif	17	60.71%
Commentaire explicatif	0	0%
Commentaire réflexif	0	0%

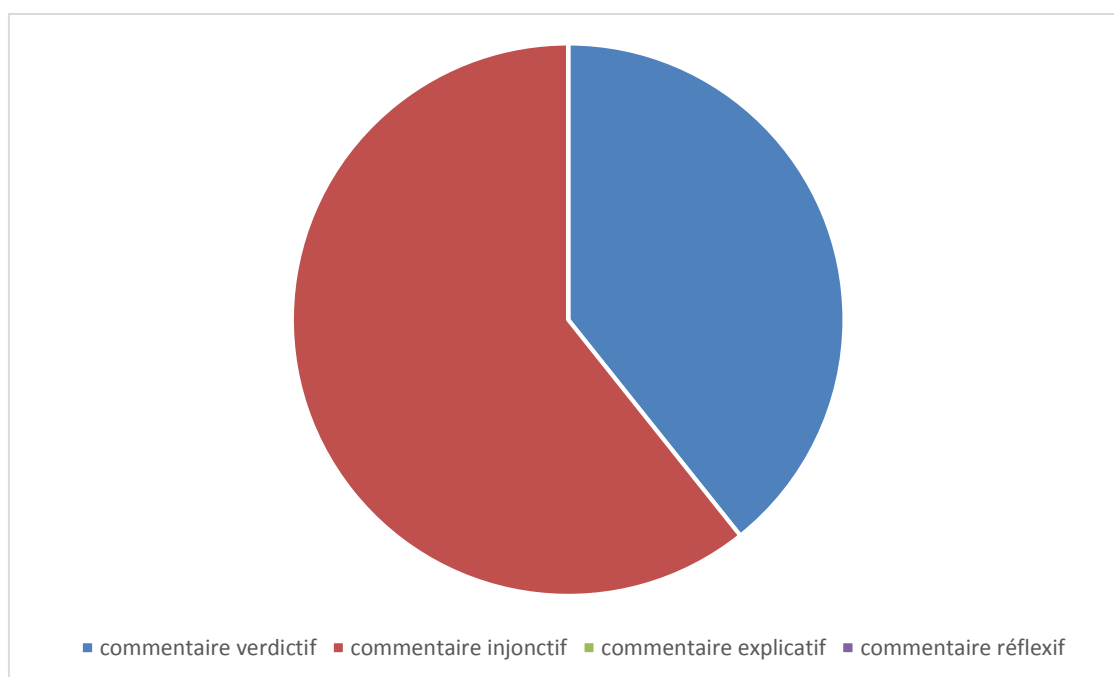


Figure 1 : Graphique de la fréquence des commentaires formulés par l'enseignant 1.

• **Commentaire**

Le graphique 1 montre que l'enseignant 1 a formulé en majorité des commentaires de type injonctifs (60.71%), suivi des commentaires verdictifs (39.29). En revanche, aucun commentaire explicatif ou réflexif a été noté (0%). L'enseignant 1 semble privilégier les commentaires injonctifs pour sans doute favoriser l'autoévaluation chez ses apprenants. En même temps, il formule des commentaires verdictifs en guise d'appréciations de l'ensemble de la production de l'élève ou d'une partie de celle-ci. L'absence de commentaires explicatifs et réflexifs reflète que l'enseignant 1 ne fournit pas des éclairages pour les erreurs commises

par les apprenants et peut être expliquée par le fait qu'il ne les trouve pas pertinents dans le processus d'apprentissage.

Tableau 2 : Fréquence des types de commentaires formulés par l'enseignant 2.

Types de commentaire	Fréquence	Pourcentage %
Commentaire verdictif	11	91.67%
Commentaire injonctif	01	8.33%
Commentaire explicatif	0	0%
Commentaire réflexif	0	0%

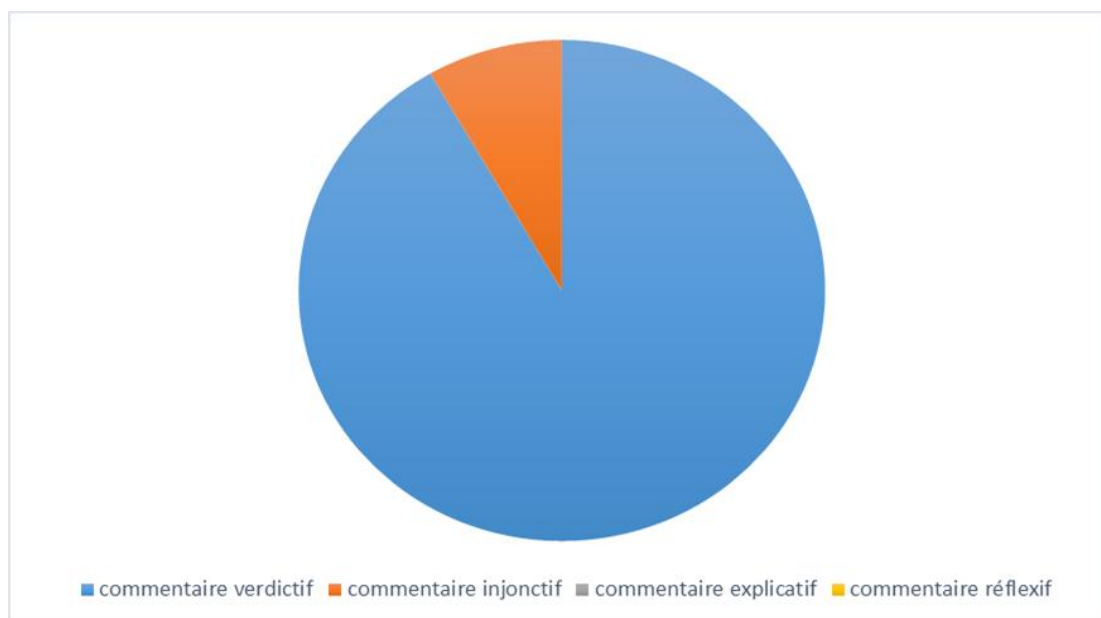


Figure 2 : Graphique de la fréquence des commentaires formulés par l'enseignant 2.

• **Commentaire**

Le graphique ci-dessus montre que l'enseignant 2 a utilisé les commentaires verdictifs ont été plus formulés avec (91.67)%, suivis des injonctifs (08.33%). les commentaires de type explicatif et réflexif sont négligés.

L'enseignant 2 a beaucoup plus apprécié les productions de ses apprenants en se basant sur les commentaires verdictifs. Également, à travers des commentaires injonctifs

qui viennent en deuxième position, il a le souci de leur guider vers l'autoévaluation. L'absence de commentaires explicatifs et réflexifs reflète que l'enseignant 2 ne fournit pas des éclairages pour les erreurs commises et peut être qu'il ne les trouve pas pertinents dans le processus de régulation.

Tableau 3 : Fréquence des types de commentaires formulés par l'enseignant 3.

Types de commentaire	Fréquence	Pourcentage %
Commentaire verdictif	10	100%
Commentaire injonctif	0	0%
Commentaire explicatif	0	0%
Commentaire réflexif	0	0%

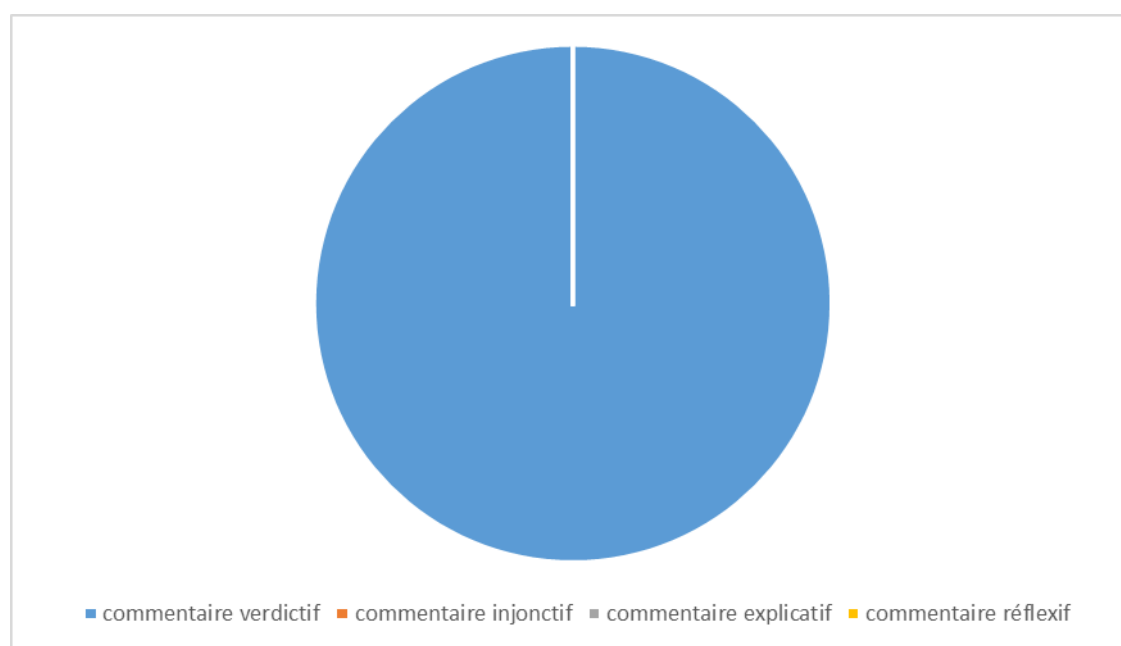


Figure 3 : Graphique de la fréquence des commentaires formulés par l'enseignant 3.

- **Commentaire**

Concernant l'enseignant 3, il a formulé que des commentaires de type verdictif (100%). Les commentaires injonctif, explicatifs, réflexif n'ont pas été formulé (0%).

En se basant sur ces résultats, nous pouvons conclure que l'enseignant 3 s'occupe plus à apprécier globalement le travail de l'apprenant travers les commentaires verdictifs. L'absence de commentaires injonctifs, explicatifs et réflexifs révèle peut-être que pour l'enseignant 3, ces types de commentaire ne sont pas nécessaires dans le processus de régulation. Il se contente ainsi d'un seul type de commentaire.

Nous avons fait une synthèse globale des fréquences des types de commentaires et nous avons obtenu les résultats suivants consignés dans le tableau 4 ci-dessous et sont traduits en graphique dans la figure 4 suivante :

Tableau 4 : Fréquence des types de commentaires formulés par les trois enseignants

Types de commentaire	Fréquence	Pourcentage %
Commentaire verdictif	32	64%
Commentaire injonctif	18	36%
Commentaire explicatif	0	0%
Commentaire réflexif	0	0%

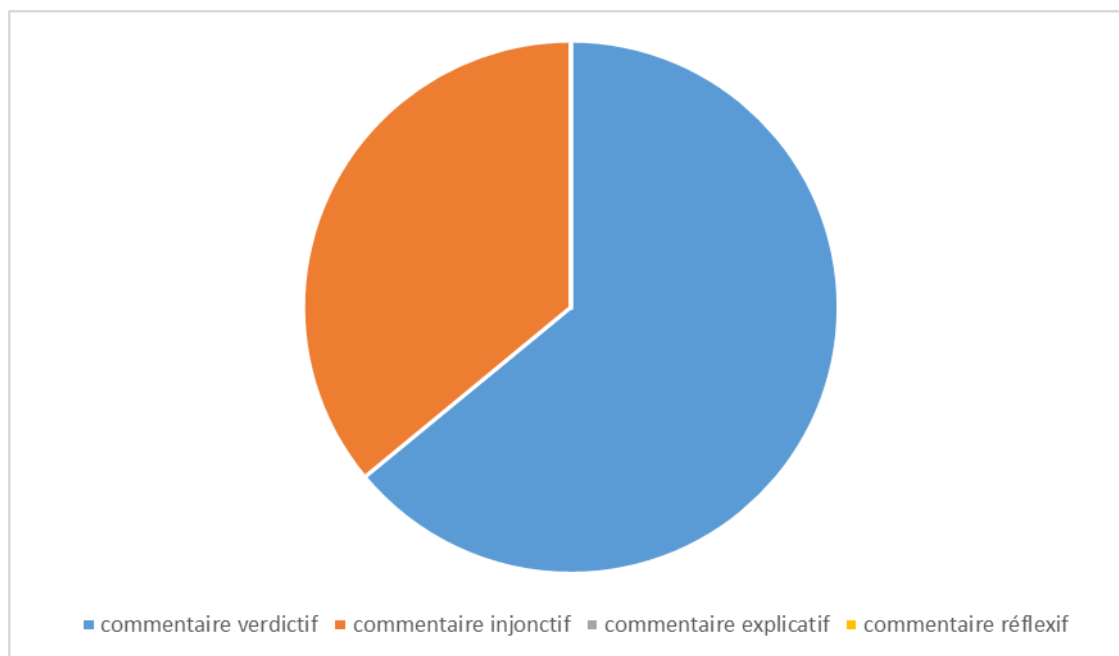


Figure 4 : Graphique de la fréquence des types commentaires formulés par les trois enseignants.

• **Commentaire**

Après avoir effectué un classement des types de commentaires formulés par les trois enseignants en termes de fréquence, nous constatons que les commentaires verdictifs occupent la première place (64 %), suivie des injonctifs (36%). Les commentaires explicatifs et réflexifs sont totalement négligés (0%).

En somme, les trois enseignants semblent donc être plus portés à adopter les styles verdictifs et injonctifs qu'ils jugent peut-être plus efficaces en termes de régulation.

4. Synthèse de l'analyse des copies

Après avoir analysé les annotations mentionnées sur les copies des apprenants en appliquant la classification de Lebœuf.P. Ce modèle explicite les types d'annotations/commentaires qui peuvent être formulées sur une production écrite. Nous avons remarqué que les copies n'étaient pas vraiment annotées. Cela veut dire que les enseignants utilisent des commentaires verdictifs en majorité tels que « très bien, belle écriture ! bravo ! tu peux faire mieux) . Ce qui ne permet pas à l'apprenant d'identifier ses erreurs pour les corriger par la suite.

Nous avons constaté aussi des annotations mentionnées sur les copies de types injonctives mais de moindre proportion. Ici Les enseignants veulent enjoindre leurs apprenants à une correction obligatoire sans donner des explications pour faciliter la tâche aux apprenant qui ont besoin de trouver des réponses à leurs interrogations pour s'autocorriger. Exemple : conjugue le verbe, complète la phrase, n'oublie pas la ponctuation.

Il convient de noter que le commentaire explicatif est le plus complet et offert des explications portent sur l'erreur commise et la façon de la corriger comme « tu devrais accorder ici le verbe avec le sujet », ainsi le commentaire réflexif qui incite l'apprenant à réfléchir et s'engage dans un processus de réflexion lui permettant d'intégrer dans le contexte tel que « quel mot pourrais-tu utiliser pour éviter la répétition ». Ces deux types d'annotations sont négligés de la part des enseignants.

Pour conclure, nous pouvons dire que la majorité des annotations motivent l'apprenant à bien travailler et l'oblige à corriger ses lacunes d'une part et d'autre part ne lui donnent pas des explications ni la façon de les corriger ni l'incite à réfléchir.

II. Le Questionnaire

1. Présentation du questionnaire

Notre questionnaire est composé de dix questions qui répondent aux besoins de notre recherche, elles s'intéressent au rôle des annotations comme outil d'évaluation de la production écrite. Notamment les différentes annotations signalées sur les copies, considérées comme un outil indispensable pour la réussite et la progression de cette compétence. Ce questionnaire est destiné à quatorze (14) enseignants de français de la ville de Had Sahary de la wilaya de Djelfa

2. Analyse du questionnaire

Après la récupération des questionnaires nous avons obtenu quatorze (14) réponses que nous avons analysées et nous avons obtenu les résultats suivants.

- **Question n° 1** : Diplôme obtenu

Tableau 01

Propositions	Réponses	Pourcentage
Licence	10	71.43%
Master	04	28.57%
Total	14	100%

Commentaire :

Le tableau ci-dessus montre que la majorité des enseignants auxquels nous avons distribué nos questionnaires (71.43%) ont la licence de français, alors que (28.57%) ont le Master, ce qui prouve que les enseignants de la cinquième année primaire n'ont pas une forte formation dans le domaine.

- **Question n° 2** : L'expérience dans le domaine de l'enseignement.

Tableau02

Propositions	Réponses	Pourcentage
Entre 01- 6 ans	08	57.14%
Entre 06 -10 ans	04	28.57%
Plusde 10 ans	02	14.29%
Total	14	100%

Commentaire

D'après les résultats obtenus nous avons constaté que la majorité de ces enseignants soit 57.14% ont l'expérience moins de six ans, et 28.57% qui ont l'expérience entre 06 -10 ans et que 14.29 % qui ont l'expérience plus de 10 ans. Donc nous remarquons que les résultats obtenus sont multiples ce que nous a permis d'avoir des opinions et des représentations diverses.

- **Question n° 3** : La durée de la correction des productions écrites est-elle important (considérable) ?

Tableau 03

Propositions	Réponses	Pourcentage
Oui	13	92.86%
Non	01	7.14%
Total	14	100%

Commentaire

La totalité des enseignants ont répondu par « oui », donc nous avons confirmé que l'activité de la production écrite occupe une place primordiale dans l'apprentissage de FLE, c'est pourquoi les enseignants prennent du temps pour corriger les copies des apprenants

afin d'identifier les difficultés rencontrées, les confronter et par conséquent assurer un apprentissage plus correcte.

- **Question n°4** : Pour signaler les erreurs de la langue, vous procédez ? (vous pouvez cocher plus d'une case)

Cocher l'erreur, souligner l'erreur, corriger l'erreur ou autres.

Tableau 04

Propositions	Réponses	Pourcentage
Souligne et corriger l'erreur	09	64.29%
Cocher et corriger l'erreur	03	21.43%
Souligner l'erreur	02	14.28%
Autres	0	%

Commentaire

Selon les réponses des enseignants, nous constatons qu'ils utilisent les procédés traditionnels que nous avons l'habitude de les retrouver souvent sur nos copies et qui sont utilisées jusqu'à nos jours ceux de : Cocher ou souligne et /ou Corriger l'erreur.

- **Question n°5** : Les annotations sont-elles un outil indispensable de l'évaluation ?

• **Tableau 05**

Propositions	Réponses	Pourcentages
Oui	12	85.71%
Non	02	14.29%
Total	14	100%

Commentaire

La majorité des enseignants se mettent d'accord sur l'importance des annotations dans la procédure de l'évaluation, elles sont considérées comme un moyen déterminant pour la transmission des informations, or elle permet à l'apprenant de prendre conscience de ses capacités et ses lacunes dans le but de faciliter l'apprentissage.

- **Question n°6** : Est- que les annotations précisent réellement les lacunes de chaque apprenant ?

Tableau 06

Propositions	Réponses	Pourcentages
Oui	12	85.71%
Non	02	14.29%
Total	14	100%

Commentaire

Nous pouvons dire que la grande majorité 85.71% des enseignants confirme l'efficacité des annotations dans l'identification des lacunes et des difficultés confronter par l'apprenant, au moment qu'il reste d'autres, soit 14.29% pensent que les annotations ne montrent pas clairement les défaillances de chaque apprenant.

- **Question n°7** : Après les activités de réécriture est-ce que les apprenants arrivent à corriger leurs erreurs ?

Tableau 07

Propositions	Réponses	Pourcentage
Oui	11	78.57%
Parfois	3	21.43%
jamais	0	0%
Total	14	100%

Commentaire

D'après ces résultats, nous avons constaté qu'un bon nombre d'enseignants ont répondu que les apprenants arrivent à comprendre leurs erreurs, et les corriger par la suite. Ces derniers vont forcément à rédiger une production plus saine dans l'ensemble de différents aspects, alors les annotations jouent un rôle très important pour développer les écrits des apprenants et cela manifeste clairement dans les activités de réécriture, même s'il reste d'autres enseignants qui ont une vision négative concernant les activités de réécriture.

- **Question n°8 :** Quelle sont les contraintes liées à la pratique des annotations des copies ?

Tableau 08

Propositions	Réponses	Pourcentage
Le nombre important des apprenants	0	0%
Le temps de correction considérable	0	0%
Le nombre et le temps de correction importants	14	100%
Autres	0	%

Commentaire

D'après les réponses obtenues, nous constatons que la pratique des annotations bute souvent à des contraintes que les enseignants ont liées à deux facteurs : la gestion du temps, et l'effectif ou le nombre important des apprenants dans la classe. Donc il faut beaucoup de temps pour annoter toutes les copies.

- **Question n°9 :** Le type d'annotations mentionné sur la copie reflète-t-il la compétence de l'apprenant ?

Tableau 09

Propositions	Réponses	Pourcentage
Oui.	14	100%
Non	00	00%
Total	14	100%

Commentaire

La réponse par « oui » de tous les enseignants montre que les annotations mentionnées sur la copie de l'apprenant reflètent d'une manière ou d'une autre son niveau. Alors, Ils connaissent leurs apprenants et corrigent les copies en individualisant les annotations conformément à la compétence de chaque apprenant.

- **Question n°10** : Comment les annotations contribuent à l'amélioration de la compétence de l'apprenant ?

Dans l'ensemble des réponses obtenues, nous avons remarqué que tous les enseignants perçoivent les annotations de la même vision comme un moyen pertinent pour assurer l'amélioration. Ils trouvent que l'annotation des travaux des apprenants, permet d'améliorer les performances de ceux-ci. Selon eux, la pratique des annotations engage l'élève dans un processus de maîtrise des acquis, générant ainsi leur réussite. Pour certains ils disent que « les annotations (appréciations) sont une source de motivation qui valorisent leurs travaux et leur donnent du courage à mieux produire ». Cependant, pour certains d'autres « les annotations montrent les lacunes dans le but de les reconnaître et les combler. »

3. La synthèse des résultats du questionnaire

D'après l'analyse de différentes réponses obtenues par les enseignants de la classe de la cinquième année primaire, nous avons constaté que la totalité des enseignants accordent une place prestigieuse aux annotations de la production écrite dans la procédure de l'évaluation, vu qu'elles jouent un rôle déterminant et un impact sur la motivation, l'amélioration et la progression de l'apprenant dans son apprentissage. C'est pourquoi ils prennent un temps considérable lors de la correction de cette activité. Ils disent que les annotations sont le moyen pertinent qui permet de détecter, de situer les acquis et les difficultés de chaque apprenant, dans le but de développer leurs capacités scripturales, de confronter leurs erreurs pour les remédier et enfin pour assurer une orientation réussite pour tous les apprenants.

La pratique des annotations ne comporte pas que des avantages. Leur pratique a des contraintes que les enseignants ont liées à deux facteurs : la gestion du temps et le nombre important des apprenants.

Ces enseignants pensent ainsi, que les annotations sont un outil indispensable de

l'évaluation, car elles précisent réellement les erreurs et les lacunes de chaque apprenant. De plus les annotations (appréciations) sont considérées comme une source de motivation qui encourage les apprenants à mieux produire.

Conclusion

Nous avons remarqué ainsi, que tous les enseignants utilisent de divers signes pour signaler les erreurs de la langue que nous avons l'habitude de les fréquenter très souvent comme cocher l'erreur, souligne l'erreur, et ou bien corriger carrément l'erreur. Ces procédés facilitent la tâche de la correction aux apprenants, ce qu'ils permettent de produire une production plus correcte.

De façon générale, notre analyse nous a permis de constater que les annotations comme outil d'évaluation de la production écrite constituent une procédure nécessaire et inséparable du processus enseignement/apprentissage de l'écrit qui garantit la progression et la réussite de chaque apprenant.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de cette recherche, nous pouvons dire que les résultats obtenus à travers l'analyse des copies des productions écrites par les enseignants de FLE au primaire sont plus qu'encourageante.

Rappelons que notre intérêt principal à travers cette recherche était de mettre l'accent sur l'efficacité de la correction des textes en FLE par le recours d'une pratique favorisant la compréhension et la prise en compte des annotations par les enseignants.

L'analyse des copies a mis en avant que dans les habitudes des évaluations, la majorité des enseignants ont tendance à mettre en place des annotations globales (commentaires verdictifs) et de type injonctif. Cela ne permet pas à l'apprenant d'identifier ses erreurs et n'offre pas des explications facilitant la tâche de correction.

Il ressort que les annotations explicatives et réflexives sont indispensables pour offrir des explications adressées à l'apprenant sur l'erreur commise et la manière de la rectifier, et aussi l'inciter à réfléchir sur un thème, ou une idée du travail demandé, sur la remise en question d'un aspect de la production corrigée.

L'analyse des résultats du questionnaire a révélé que les annotations ont un rôle déterminant car elles constituent un outil de communication avec l'apprenant et un moyen qui lui facilite l'autoévaluation. Elles ont aussi un impact majeur sur la motivation, l'amélioration et la progression de l'apprenant dans son apprentissage. Si l'apprenant trouve des pistes qui lui expliquent ses erreurs il pourra facilement s'autocorriger. Ce qui confirme nos hypothèses de départ.

En conclusion, les annotations de l'enseignant demeurent une aide dans la correction des écrits des apprenants. Alors, les enseignants doivent annoter les copies d'une façon convenable pour permettre à chaque apprenant de progresser dans son apprentissage.

Pour ce faire, nous proposons d'abord, d'utiliser des annotations utiles à l'apprentissage qui doivent : être lisibles et compréhensibles par l'élève, cohérentes avec les objectifs assignés lors des apprentissages, désigner des points positifs, des réussites précises, et des encouragements, faire référence à des critères précis explicités préalablement, sélectionner parmi les erreurs celles qui sont prioritaires ou récurrentes, donner des explications pour réparer les erreurs commises par l'apprenant, inciter l'élève par des

questions précises à identifier ses erreurs, à les répertorier, et à s'autocorriger, à s'autoévaluer.

De plus, il est indispensable d'individualiser les annotations et éviter les expressions vagues d'ordre général, qui n'indiquent pas ce qu'il faut améliorer ni comment le faire. Chose que nous aimerions d'être approfondie dans de futures recherches.

Références bibliographiques

Ouvrages

- 1- CLAIRE B-B et André Ch, *L'orthographe*, Français Maspéro, Paris, 1974.
- 2- DOBLER, J.-M. et AMORIELL I, W-J. (), *Comments on Writing : Features that affect Student Performance*, Journal of Reading, 1988.
- 3- GRUCA, I et CUQ, J-P, *cours de didactique du français LE et LS*, Coll. FLE, Presse universitaire de Grenoble, 2002.
- 4- JORRO, A, *L'enseignant et l'évaluation: Des gestes évaluatifs en question*, BOECKSUPERIEUR, 2000, P : 146.
- 5- MASSERON. C, *La correction de rédaction*, Pratiques 29, 1981.
- 6- VESLIN O et J, *Corriger des copies : évaluer pour former*, Hachette Éducation, Paris, 1992.
- 7- MARTINEZ, P, *la didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ? Paris, 2002.
- 8- MOIRAND, S, *situations d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère*, CLE international, Paris, 1979.
- 9- ROIER, J. M, *la didactique du français*, Coll. Que sais-je ?, Paris, P.U.F, 2002.
- 10- SCALLON. G, *L'évaluation formative*, Presses de l'Université Laval, Québec, 2000.

Dictionnaires

- 1- Larousse, *dictionnaire de français*, Maury-Eerolivres, Manchecourt, Avril 2003.
- 2- Le Petit Robert, édition dirigée par Alain Rey, Éditions Françaises Inc., Montréal, 1998.
- 3- ROBERT. J. P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008.
- 4- CUQ, J.P, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, coll Asdifle Cle international, Paris, 2003.

Thèses et mémoires

- 1- ABID.C, *analyse des annotations dans la production écrite .Cas des apprenants de la 5^{ème} année primaire*, université de Biskra Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master Option : Didactique, 2016-2017
- 2- BESTANDJI. N, *Analyse des annotations dans les productions écrites des élèves de la 4^{ème} année moyenne*, Université de constantine 1, Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de magistère Option : Didactique, Avril 2013.

3-TAMIM. A, *Les enjeux de l'évaluation formative de la compétence écrite : les critères et les annotations au service d'une posture réflexive et autocorrective chez l'apprenant marocain*, Thèse de doctorat, université Sidi Mohamed Ben Abdellah. P : 96 .2016 .

Sitographies

1- Roberge, J, « *Rendre plus efficace la correction des rédactions* », Cégep André-Laurendeau , rue Lapierre Montréal.En ligne

(http://www.cdc.qc.ca/parea/786948_roberge_correction_andre_laurendeau_PAREA_2008.pdf). Consulté : 02-02-2019

2- Lebœuf, P. *Très bien Pascal, continue comme ça! ou la lecture de l'explication dans le commentaire* , dans *Revue Québec Français*, no 115, automne 1999, PP :39-42. en ligne (<http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1199433/56150ac.pdf>).

Consulté :05-02-2019

3- Halté, J-F. « L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique ? », 1984 , PP :61-69. En ligne (<http://id.erudit.org/iderudit/009967ar>).Consulté 28-01-2019

4- Guide pour l'épreuve de la langue française, octobre 2018 en ligne

https://drive.google.com/file/d/1RydVh8bovuOsu8LBc7sr3vkgZsjtdTKV/view?fbclid=IwAR11Ju8ErJ1XADhftLh_ZwFwz3eGUoPTuzVq1RshXyYHeb21BPBdrxZPhmI

Consulté : 10-02-2019

Annexes

Tableau 5 : Annotations selon le modèle de Lebœuf. P

Type de commentaire	caractéristiques	Exemple
Commentaires verdictifs	Formulation en style télégraphique; établissement d'un verdict	<p>Très bon travail</p> <p>Excellent travail</p> <p>Bon travail</p> <p>Travail insuffisant</p> <p>Très bien</p> <p>Bien</p> <p>Juste moyen</p> <p>Moyen</p> <p>Assez bien</p> <p>Passable dans l'ensemble</p> <p>Travail insuffisant</p> <p>Belle écriture</p> <p>Tu peux faire mieux</p> <p>Il faut faire plus d'efforts</p>
Commentaires injonctifs	Formulation style télégraphique; injonction de correction	<p>N'oublie pas la ponctuation</p> <p>complète la phrase</p> <p>conjugue le verbe</p> <p>attention aux fautes d'orthographe</p> <p>Soigne ton écriture</p> <p>Attention à l'emploi des verbes</p> <p>Attention à la répétition</p> <p>Utilise la ponctuation</p>
Commentaires explicatifs	Formulation plus longue; explications pour réparer l'erreur.	
Commentaires réflexifs	Incite à la réflexion	

Exemples Productions écrites corrigées par l'enseignant 1

Bon travail
continue.
N'oublie pas
la ponctuation -
Attention au
complément
de la
phrase !?

La vache est un mammifère
domestique. elle est herbivore. elle
pèse généralement entre 100 et 120 kg
le mâle est son petit le taureau
elle allaite et elle. Complète la phrase!
conjugue le verbe!?

Passable dans
l'ensemble.
Tu peux
faire
mieux.
N'oublie pas
la ponctuation!

La vache est un mammifère domestique.
elle est allaiter. elle pèse généralement entre
100 et 120 kg domestique est vache.
son petit mâle est herbivore.

Bon travail
continue.

La vache est un mammifère
peser elle pèse généralement
entre 100 et 120 Kg le mâle est le
taureau son petit le veau.

Très bon
travail
continue.
n'oublie pas
la ponctuation

La vache est un mammifère domestique
elle est herbivore, elle pèse généralement
entre 100 et 120 Kg le mâle est le taureau son petit
le veau. un mammifère est ruminant mâle petit
complète la phrase !?

Production écrite

Excellent
travail
continue

La vache est un mammifère domestique
ruminante, elle est herbivore elle ~~est~~
pèse généralement 100 et 120 kg, le mâle
et taureau, son petit est le veau et elle
allait le veau.

Bon travail
continue

Attention aux
fautes
d'orthographe
et n'oublie
pas la
ponctuation!

Belle écriture

La vache est un mammifère
domestique, le veau elle pèse généralement
entre 100 et 120 kg. le veau son petit
mâle herbivore allaiter pèse le taureau.

Soigne ton
écriture

Attention aux
fautes d'orthographe

Utilise la
ponctuation.

La vache est un mammifère

La vache

domestique elle pèse généralement

entre 100 et 1200 kg un mâle

petit est le veau

Excellent
travail,
continue

La vache est un mammifère

domestique, elle est herbivore,

elle pèse généralement entre 100 et

1200 kg le mâle est le taureau son

petit est le veau,

Très long
travail,
continue -
N'oublie pas
la ponctuation
Attention
aux fautes
d'orthographe.

La vache est un mammifère domestique
qui est ruminante, elle pèse
généralement 100 et 120 kg la vache est
son petit herbivore et la vache
complète la phrase!?

Exercice
insuffisant
il faut
faire des
efforts.

Attention à la
structure de
la phrase:

la vache - est un mammifère domestique
est allaiter généralement entre
conjoint le verbe
herbivore est domestique son petit
mâle et

Exemples Productions écrites corrigées par l'enseignant 2

Expres écrite
La vache est la femelle du boeuf. Elle
~~ne~~
pèse 600 kilogrammes. Elle mange
du foin et d'herbe. Elle nous donne
du lait. Elle habite la ferme.

Très Bien
Continue

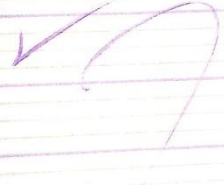
.. boeuf est une animal. Les boeuf
et les vaches se trouvent dans les fermes
des sites fermes et y ont un petit

Tu peux
faire mieux

- La roche est la femelle du bouf, elle pisse 600

liligrames, est mange les corps de lesle, est mais
d'une du lait, est habitée à la femelle. Elle
orth.

Bien



La roche est femelle du bouf
le bouf ne s'élève pas, elle pisse 600 orth.
600 filigrames mange. Elle
du lait habitée ne s'élève pas. Elle
à la femelle est le corps de lesle. Elle

Tu peux faire
mieux



Bien
en général.

- La vache est la femelle du bœuf.

Elle pèse 600 kilogrammes.

Elle mange beaucoup d'herbe.

Elle habite (du lait).

Elle nous donne (à la ferme).

Très Bien
Continue

La vache est la femelle du bœuf.

Elle pèse 600 kilogrammes.

Elle mange beaucoup d'herbe.

Elle nous donne du lait.

Elle habite à la ferme.

Bien

Continue...

La vache est la femelle du bœuf. Elle
 mange 600 kilogrammes. Elle ^(habite) du lait.
 Elle ^(pèse) beaucoup de herbe. Elle ^(nous donne) mange
 nous donne du lait.

Moyen,

Attention à
l'emploi des
verbes...

Tu peux faire

mieux...

La vache est la femelle du
 bœuf. Elle 600 kilogrammes
 mange beaucoup
 de herbe. Elle nous donne
 du lait. Elle a la peau (Pelle
 elle)

M.D.

L'arbre est la pomme de la forêt.

600 billes rouges et roses.

le camp de la pomme.

du lait en une semaine.

à la ferme. Kéroul.

Tu peux
faire mieux

L'arbre est la pomme de la forêt.

Elle 600 billes rouges.

orth.

(est) Elle mange le camp de la pomme. Elle

manque de la pomme de la forêt. Kéroul Elle

M.D.

à la ferme.

manque d'un mot

Tu peux
faire mieux

Exemples Productions écrites corrigées par l'enseignant 3

La vache est un animal domestique

A. bien Elle est herbivore.

Elle ~~est~~ mange ~~carnivore~~
de l'herbe et du foin.

Elle vit dans la ~~forêt~~ ferme

La vache est animal domestique.

Elle est herbivore.

A. bien

Elle mange de l'herbe
l'herbe et du foin.

Elle vit dans la ferme.

sa femelle, la lionne, son petit

est le lionceau.

Mardi 19 Février 2019

La vache est un animal domestique.

Elle est herbivore.

Elle mange de l'herbe et du foin.

Elle vit dans la ferme.

son mâle le taureau son petit le veau
est est

Bien

La vache est un animal domestique.

Elle est herbivore.

Elle mange de l'herbe et du foin.

Elle vit dans la ferme.

son mâle le taureau son petit le veau
est est

Bien

- Le lion est un animal sauvage.

Bien

- Il est carnivore.

- Il mange de la viande.

- Il vit dans la forêt.

- sa femelle est la lionne son petit

le lionceau.

- La vache est un animal domestique.

Bien

- Elle est herbivore.

- Elle mange de l'herbe et du foin.

- Elle vit ferme

dans la ferme

- La femelle est (son mâle) son petit

Le mâle

le taureau

est (le veau).

La vache, est un animal domestique

Elle est herbivore.

Bien

Elle mange de l'herbe et du foin
foin.

Elle vit dans la ferme.

La vache est animal domestique
domestique.

Elle est herbivore.

Passable

elle ~~de l'herbe~~ mange de l'herbe et
foin.

son est le taureau.

son mâle

taureau.

son petit est le veau, se

son

Bien

• La vache est un animal domestique.

• Elle est herbivore.

herbivore

• Elle mange de l'herbe et du foin.

• Elle vit dans la ferme.

• Le mâle est le taureau, son petit est le veau.

La vache est un ~~animal~~ animal domestique.

• Elle est herbivore.

A. Bien

• Elle mange de l'herbe et du foin.

l'herbe et du foin

• Elle vit dans la ferme.

• Le mâle est le taureau, son petit est le veau.

taureau

veau

Questionnaire adressé aux enseignants

Dans le cadre de préparation d'un mémoire de Master didactique des langues nous vous prions de bien vouloir collaborer à accomplir et réussir notre travail intitulé « Rôle des annotations des productions écrites chez les enseignants du primaire », nous vous invitons à répondre à ce questionnaire.

1- Diplôme obtenu :

2- Expérience dans le domaine de l'enseignement : ans

3- la durée de la correction des productions écrites est-elle Importante (Considérable) ?

Oui

Non

4- Pour signaler les erreurs de langue, vous procédez ? (vous pouvez souligner plus d'une case)

Cocher l'erreur souligner l'erreur corriger l'erreur

Autres :

.....

5- Les annotations sont-elles un outil indispensable de l'évaluation ?

Oui

Non

Justifiez votre réponse :

.....

6- Est-ce que les annotations précisent réellement les lacunes de chaque apprenant ?

Oui

Non

7- Après les activités de réécriture est -ce que les apprenants arrivent à corriger leurs erreurs ?

Oui

Parfois

Jamais

8- Quelle sont les contraintes liées à la pratique des annotations des copies ? (vous pouvez souligner plus d'une case)

Le nombre important des apprenants

Le temps de correction considérable

Autres :

.....

9- Le type d'annotations mentionné sur la copie reflète-t-il la compétence de l'apprenant ?

Oui

Non

10- Comment les annotations contribuent à l'amélioration de la compétence de la production écrite des apprenants ?

.....

.....

Merci pour votre précieuse contribution.

Résumé :

L'annotation constitue un dispositif indispensable pour aider les apprenants à améliorer leurs écrits. En effet, lorsqu'un enseignant remet un travail annoté, l'apprenant, pour peu qu'il comprenne les remarques qui lui sont faites, a des réactions autocorrectives et auto-évaluatives qui ont des répercussions sur ses comportements ultérieurs.

Notre étude a consisté à examiner, d'une part, les annotations portées sur les copies, d'autre part, la manière dont les erreurs sont signalées aux apprenants. Sur la base des résultats de l'analyse nous avons fait un certain nombre de propositions visant à mettre en place des annotations utiles à l'apprentissage du F.L.E en générale et de la production écrite en particulier.

Mots clés : évaluation, correction, annotation, production écrite.

المخلص

تعتبر الملاحظة أداة أساسية لمساعدة التلاميذ على تحسين مستوى كتاباتهم. فعندما يقدم الأستاذ عملاً به ملاحظة، و لو فهم التلميذ القليل من هذه الأخيرة كان له تقييماً لأعماله الذاتية و التي ستغير من سلوكاته التعليمية مستقبلاً.

يتناول موضوعنا بالدراسة من جهة التقييمات الأولية على أوراق التلاميذ، و من جهة أخرى طريقة معاينة و إستخراج أخطائهم. و بناء على هذه الدراسة قمنا بتقديم جملة من الإقتراحات الهادفة لوضع ملاحظات لتحسين تعلم الفرنسية كلغة أجنبية عامة و التعبير الكتابي بصفة خاصة

الكلمات المفتاحية : التقييم، التصحيح، الملاحظة، التعبير الكتابي.