Université Yahia Farès

Faculté des lettres et des langues

Département des langues étrangères

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master en : Didactique du FLE

Titre :

La place des annotations dans l'évaluation des textes des élèves de la 4ème année moyenne

Présenté par :

- RAHMANI Zohra
- SELLALI Nabila

Sous la direction de :

- M. HABOUL Djelloul : Maître de conférences

Membres du jury :

- Président : M. ABBAS Abdelaziz
- Examinateur : M. ATTABI Saïd

Année universitaire 2015/2016

La place des annotations dans l'évaluation des textes des élèves de la 4ème année moyenne

Remerciements

Nous tenons à exprimer notre plus grande reconnaissance et nos vifs remerciements à notre directeur de recherche M. Haboul Djelloul pour avoir accepté de diriger ce mémoire et pour le temps, les conseils éclairés et l'attention soutenue qu'il a consacré au bon déroulement de ce travail.

Nos remerciements vont également aux membres de jury d'avoir accepté d'évaluer ce travail de recherche, et tous les enseignants qui ont contribué à notre formation universitaire.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

La mémoire de ma mère, Ce travail est le fruit de tes sacrifices que tu as

Consentis pour mon éducation et ma formation

Mon père, qui peut être fier et trouver ici le résultat de longues années de sacrifices pour m'aider à avancer dans la vie.

Ma belle mère Lila

Mes frères et ma sœur

Mes belles sœurs, mes neveux et mes nièces

Mon époux Mohamed pour son amour, sa patience et son encouragement.

Toute ma belle famille

Mon binôme Nabila

Mes amies Guidouche Karima, et Meriem

Tous mes amies chacune par son nom.

ZOHRA

Dédicace

C'est avec une profonde gratitude que je dédie ce mémoire

A mes chers parents, qui ont sacrifié leur vie pour ma réussite

A mon mari Ahmed pour son amour, sa patience et son encouragement

A mes frères Monaim et Aymen

A mes sœurs Manel et Romaissa

A mon binôme Zohra et mon amie Lobna

Et à toute ma famille et ma belle famille

Nabila

Table des matières

Introduction …….. ……08

Chapitre I :Le cadre conceptuel…….... 12

1- **L'erreur ...**……13

1.1- L'erreur et la norme en linguistique ……...14

1.2- La distinction entre l'erreur et la faute……15

1.3- Le statut de l'erreur ……16

1.4- Les approches de l'erreur ……17

2- **La correction**……18

2.1- la définition de la correction ……...18

2.2- les différentes modalités de correction …….. 19

2.3- les objectifs de la correction……23

2.4- le code de correction ……..24

2.4.1- le code de correction de Brousseau, Jean, Garet et Leclerc (1991)……...25

2.4.2- le code Préfontaine-Fortier (2003)…….....26

3- l'annotation……...……..27

3.1- Les définitions de l'annotation ……..…..27

3.2- Les caractéristiques d'une annotation de copie……..……..28

3.2.1- Les annotations ne doivent pas…….……...28

3.2.2- les annotations doivent plutôt ……..……29

3.4- Les types de commentaires écrits utilisés par les enseignants……...…29

Chapitre II :L'évaluation de l'écrit en 4 AM …….……31

1- Le programme du français en 4 AM …….32

1.2- les objectifs d'apprentissage du français en 4AM……. 37

2- L'écrit ……...37

3- L'évaluation de l'écrit ……39

Chapitre III : L'analyse des questionnaires et observations des copies……41

1- Les questionnaires…….. 42

1.1- L'analyse du questionnaire destiné aux enseignants ……..….43

1.2- L'interprétation des résultats …….....54

1.3- L'analyse du questionnaire destiné aux élèves de 4AM……..54

1.4- L'interprétation des résultats ……...……60

2- L'observation des copies d'examen ……..…61

Conclusion …..……...…62

Bibliographie

Annexes

Introduction

L’enseignement des langues étrangères a été et est toujours une nécessité dans les écoles algériennes. Le premier but de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères est d’amener l’élève à communiquer dans toutes les situations et cela ne se fait que par la maitrise des langues ; apprendre à parler et à écrire correctement.

L'expression écrite est l’une des compétences importantes dans l’enseignement/apprentissage des langues étrangères ; elle constitue une forme de communication qui permet à l'élève de former et d’exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses connaissances, ses savoirs, ses préoccupations pour les communiquer et les échanger avec les autres.

Durant la période de l’apprentissage du français, il est demandé aux élèves de produire des écrits et de façon autonome où ils doivent utiliser leurs propres mots, leurs propres connaissances langagières et culturelles pour exprimer leurs idées. Cette tâche suscite parfois, chez les apprenants, tant d’inquiétudes et de refus ; parce qu’ils trouvent beaucoup de difficultés et n’arrivent pas toujours à produire et à écrire une phrase correctement.

Les travaux des élèves sont destinés à être corrigés et évalués par l’enseignant ; cette évaluation des copies consiste à lire la copie, expliciter les erreurs et à formuler des commentaires écrits sur la copie pour justifier la note accordée.

D’après le Petit Robert (1998) : «*Une annotation est une explication qui accompagne un texte*». C'est-à-dire l’annotation est une remarque ou indication qui aide l’élève à se rendre compte de ses difficultés, à les corriger et à s’engager dans un autre essai de réécriture.

L’évaluation de l’écriture est une phase essentielle du processus d’enseignement/apprentissage. Elle permet à l’enseignant d’avoir des informations sur les pré-requis des apprenants à l’écrit afin de rendre plus efficace sa pratique pédagogique.

Corriger des copies, c’est aider l’élève à apprendre (Veslin et Veslin, 1992). Il est donc nécessaire de faire comprendre à l’élève l’utilité de la correction et des annotations faites par l’enseignant, de façon à faire progresser l’élève dans son

apprentissage. Dans notre travail, nous cherchons savoir quelle est la place des annotations dans l'évaluation des productions écrites des élèves de la 4 ème année moyenne

Tout au long de ce travail de recherche, nous essayons de répondre aux questions suivantes :

- l'enseignant laisse des annotations sur la copie de l'élève ?
- comment les erreurs sont-elles signalées aux élèves ?
- les apprenants prennent-ils en considération les annotations faites par l'enseignant ?

Voici quelques hypothèses qui sous- tendent notre réflexion :

- L'enseignant évalue les textes des élèves en formulant des commentaires .
- L'enseignant utilise le code de correction pour expliciter les erreurs commises et les faire comprendre aux apprenants.
- les apprenants de 4ème année moyenne ne peuvent pas comprendre les commentaires et les remarques écrites sur les copies par leur enseignant.
- la majorité des élèves s'intéressent beaucoup plus à la note qu'à la remarque.

Nous avons choisi de traiter ce sujet parce que nous avons remarqué que la correction représente un acte pédagogique important et difficile en même temps ; de plus, elle constitue un moment dans lequel s'établit une relation individuelle entre l'élève, producteur du texte, et l'enseignant évaluateur. Corriger donc des copies, c'est aider à apprendre; c'est aussi faire comprendre à l'élève l'utilité de la correction et des annotations apportées par l'enseignant.

Nous nous intéressons dans cette étude au collège, car les élèves de ce cycle ont une certaine base en langue française, ils ont étudié cette langue durant sept années, voir ils sont habitués aux mécanismes d'évaluation et les différentes annotations.

Notre travail a pour objectif de vérifier la place des annotations dans l'évaluation des productions écrites; nous pensons que ces derniers facilitent la compréhension des

erreurs commises par les élèves et leur permettent de se rendre compte de leurs difficultés en production écrite, et de les surmonter.

Pour mener à bien notre travail, nous nous sommes appuyées sur deux questionnaires : l'un est adressé aux enseignants de la 4° AM, et l'autre est adressé aux élèves de la 4°AM. Une observation des traces écrites laissées par les enseignants sur les copies des élèves de 4°AM vient constituent notre corpus.

Nous avons organisé ce travail en trois chapitres : le premier sera consacré à la définition des concepts tels que : l'erreur, la correction et l'annotation. Le deuxième chapitre présente le programme du français de la 4 °AM et ses objectifs, la définition de l'écrit et son évaluation. Le troisième chapitre contient l'analyse des questionnaires ainsi que toutes les copies consultées.

Chapitre I :

Cadre conceptuel

L'erreur est inhérente à l'apprentissage, et présente dans tous les domaines (mathématique, physique…). Auparavant, elle était toujours considérée comme un signe négatif, mais aujourd'hui l'erreur sous toutes ses formes, fait indissociablement partie du processus d'enseignement /apprentissage, elle représente un signe de l'évaluation, mais elle est évaluée et corrigée.

La correction des erreurs fait appelle à des habiletés de la part de l'enseignant qui doit lire la rédaction, repérer les points forts et les points faibles et annoter la copie de façon à aider l'élève dans sa progression.

Dans ce chapitre, nous allons, d'une part définir le concept d'erreur ainsi que celui de la correction avec une présentation d'un exemple de correction, suivi de différents codes de correction ; d'autre part nous définissons le concept d'annotation avec une présentation de l'ensemble des caractéristiques ainsi les types de commentaires écrits utilisés par les enseignants.

1- l'erreur

L'erreur est un concept épistémique qui nécessite une grande investigation, et son étude intéresse tous les chercheurs de différents domaines.

C'est un mot d'origine latin, il apparut à la fin de Xème siècle. Pour le bien définir nous allons commencer par la définition de dictionnaire *Le Larousse* (2010) : *« Action de se tromper ; faute commise en se trompant ; Etat de quelqu'un qui se trompe ; Action regrettable ; maladresse ».*

Selon Domenic Anctil (2010, p73) le terme erreur dénote un écart attribuable dans les connaissances du locuteur, ou découlant de l'application d'une règle fausse. C'est-à-dire, l'erreur présente tout un écart d'un modèle bien déterminé jugé comme juste et bon.

Les notions « erreur et norme » sont donc étroitement liées, car l'erreur contient une référence implicite à ce qui est correct. Ainsi Pour classer une forme

linguistique comme erreur il semble indispensable de définir d'abord la norme que l'on prend en considération.

1.1- L'erreur et la norme en linguistique

La norme peut être définie comme un : « *système d'instruction définissant ce qui doit être choisi parmi les usages d'une langue donnée si l'on veut se conformer à un certain idéal esthétique ou socioculturel* » (Guilbert et *al*, 1972).

Autrement dit, la norme représente l'usage correct de la langue ; mais il faut noter que ce qui est correct est déterminé par une communauté linguistique dans certaines circonstances, la norme est donc subjective.

Martine Marquillo Larruy (2002, p 41) distingue entre la « norme », qui correspond à ce que l'on doit dire, et « l'usage », qui correspond à ce que la majorité des gens disent.

Elle note cinq types de normes :

- *La norme prescriptive* : fixée par l'Académie française et son Conseil Supérieur de la langue française en France, qui définissent les règles du 'bon usage', cela veut dire, écrire comme les écrivains et tout emploi « standard » de la langue est exclu. Cette norme correspond à ce que l'on appelle la grammaire normative ou la grammaire traditionnelle.

- *La norme fonctionnelle* : Elle concerne les règles correspondant aux pratiques linguistiques d'une communauté. L'unité lexicale (langage choisi) inadaptée au contexte de production ou de conversation (statut des interlocuteurs, le lieu, l'objectif communicatif…etc.) est jugée comme déviant.

- *La norme descriptive* : présente une marge de tolérance par rapport à la norme prescriptive. ainsi quand l'élève écrit « je peux pas venir », il

se réfère à la norme descriptive ; en corrigeant, l'enseignant propose « je ne peux pas venir » il se réfère à la norme prescriptive. Il s'agit d'un usage récurrent de la langue sans esthétique, qui inclut toutes les variations linguistiques. C'est une façon pour familiariser le français aux apprenants allophones.

- *La norme évaluative* : qui évalue les formes linguistiques, c'est ainsi que l'on distingue entre une forme élégante par opposition à d'autre jugées vulgaires ou familière.

- *La norme fantasmée* : définie comme un ensemble abstrait et inaccessible par rapport auquel tout le monde serait en défaut.

Cette classification permet à l'enseignant de se situer au moment de l'évaluation d'une production d'élève. C'est à la norme prescriptive que l'on se réfère dans l'enseignement /apprentissage du français dans les écoles Algérienne. Puisque l'évaluation porte sur l'écrit qui lui-même commende cette norme prescriptive.

1.2- La distinction entre l'erreur et la faute

Beaucoup d'enseignants ne font pas la distinction entre l'erreur et la faute ; ils les considèrent comme des synonymes. En didactique des langues, ces deux termes ne renvoient pas à la même réalité. *Le Petit Robert* (2000) définit la faute comme ceci : *« le fait de manquer à ce qu'on doit ; mauvaise action ; manquement à une règle, à un principe ; manière d'agir maladroite ; responsabilité d'une action »*.

En faisant la comparaison entre les deux définitions d'erreur et de faute, on peut dire globalement que, l'erreur correspond au domaine de la théorie et de l'abstrait alors que la faute appartient à celui de la pratique et du concret.

Au-delà de cette conception, dans le cadre de la grammaire générative, d'après (Chomsky, 1965) l'erreur et la faute sont liés aux notions de compétence[1] (savoir) et de performance[2] (savoir-faire) Lorsque l'élève ne maîtrise pas l'exécution d'un savoir linguistique déjà étudié dans la compréhension ou la production d'énoncés, on dit qu'il a commis une faute.

Tandis que, lorsqu'il se trompe parce qu'il n'a pas les moyens de se rectifier, ou n'ayant pas étudié la notion en question (non compétent) on dit qu'il a fait une erreur. James (1998), affirme que si l'apprenant croit que son énoncé est correct, et qu'il ne peut le corriger sans un apprentissage supplémentaire, on parle d'erreur. Dans le cas où il n'arrive pas à repérer la forme incorrecte, mais quand on lui en fait remarquer sa présence, il peut s'auto-corriger, on parle de faute.

Une troisième catégorie, que James nomme lapsus est signalée lorsque l'apprenant peut repérer et corriger la forme erronée sans une aide extérieure.

Pour sa part, Bertrand (1987) réserve l'emploi du terme lapsus, au dysfonctionnement découlant d'un échec dans l'application d'une règle déjà connue. Et il utilise le terme « faute » pour désigner un problème dû au manque de sérieux dans l'apprentissage.

En conclusion, le terme « erreur » parait le plus adapté pour désigner tout écart par rapport à la norme, d'autant plus qu'il est le plus fréquent dans les écrits en didactique.

1.3- Le statut de l'erreur

L'erreur a longtemps été considérée comme quelque chose d'anormal voire un obstacle à l'apprentissage des langues. Avec le développement des

[1]La compétence concerne les capacité et/ou les connaissance nécessaires(physique, intellectuelle, ...) pour accomplir une tâche.

[2] La performance concerne la capacité à accomplir une tâche avec un résultat (rapidement, efficacement) de qualité.

études en didactique, l'erreur se voit octroyer un nouveau statut. Corder (1967) voit dans l'apparition des erreurs, dans une situation d'apprentissage :

- un phénomène naturel, incontournable et compréhensible ; l'apprenant ne peut pas éviter de faire des erreurs sur les notions qu'il n'a pas encore abordées ; et il en fait également sur celles qui a déjà étudiées ; parce qu'il est en train de découvrir les structures de la langue étrangère.

- L'erreur est nécessaire : les erreurs linguistiques de l'enfant, dans l'acquisition de sa langue maternelle, sont considérées comme des indices d'un processus d'acquisition. Elles renseignent les enseignants sur les difficultés de l'apprenant, et leur permet de mettre en place des activités de remédiation et un programme probablement axé sur les besoin précis de ses apprenants.

1.4- Les approches de l'erreur

Différents courants de recherche importants s'étant intéressés spécifiquement à l'erreur :

- **L'analyse contrastive** : elle apparait dans les années 1950, avec les travaux de C.C Fries et de R. Lado. Développée dans le contexte de l'enseignement des langues secondes, elle se nourrit des apports de la psychologie behaviouriste.

  Elle est basée sur le concept de transfert de la langue source (L.S) à langue cible (L.C). Dans le cas où les caractéristiques formelles et sémantiques de la L.S coïncident avec celle de la L.C on parle de « transfert positif » ; ce qui facilite l'acquisition de la L.C Alors que ce qui est différent donnera lieu à « un transfert négatif » et donc à des erreurs « interlinguistiques » ou « interférence » de la L.S sur L.C.

  Galisson et Coste (1976 :125) affirment que l'analyse contrastive a pour but :

mettre en évidence les différences de deux langues et permettre ainsi l'élaboration de méthode d'enseignement mieux appropriées aux difficultés spécifiques que rencontre une population scolaire d'une langue maternelle donnée, dans l'apprentissage d'une langue étrangère .

- **L'analyse des erreurs**, elle a prévalu dans la période 1970-1980. Elle repose sur les recherches menées par Chomsky sur la grammaire générative. Si l'analyse contrastive se base sur la comparaison entre la L.S et la L.C, l'analyse des erreurs compare la L .C à celle élaborée par l'apprenant. C'est une analyse a *posteriori*, et s'intéresse aux erreurs déjà commises par les apprenants. Elle passe par trois étapes essentielles : la première étape consiste à trouver l'erreur, la deuxième consiste à la décrire et la troisième tente de l'expliquer.

2- La correction

2.1- Les définitions de la correction

La correction de devoirs est le plus souvent considérée de manière négative par les élèves ainsi que par les professeurs. À la question « qu'est-ce que corriger? », plusieurs réponses sont possibles.

D'après *Larousse* (2010), la correction est « *action de lire, de contrôler quelque choses pour en corriger les erreurs* », « *c'est l'action de noter des copies d'examen ou de concours* » et corriger c'est « *faire disparaitre une erreur, un défaut en rétablissant ce qui est exact, bon, correct* ».

Pour Cuq (2010, p58) :

« la correction est l'acte de rectifier une (des) production(s) lors de certaines activités (on parle par exemple de phonétique corrective), ou encore les connaissances déclaratives, les affirmations, les hypothèses, etc., d'un apprenant de langue étrangère ou d'un locuteur non natif » .

La correction des copies dans l'état actuel se fait de 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.» (Halté, 1984).

Le processus de la correction est un moyen qui aide l'élève et même l'enseignant à contrôler le degré de développement des apprentissages. Pour (Garcia-debanc, 1990), corriger 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.

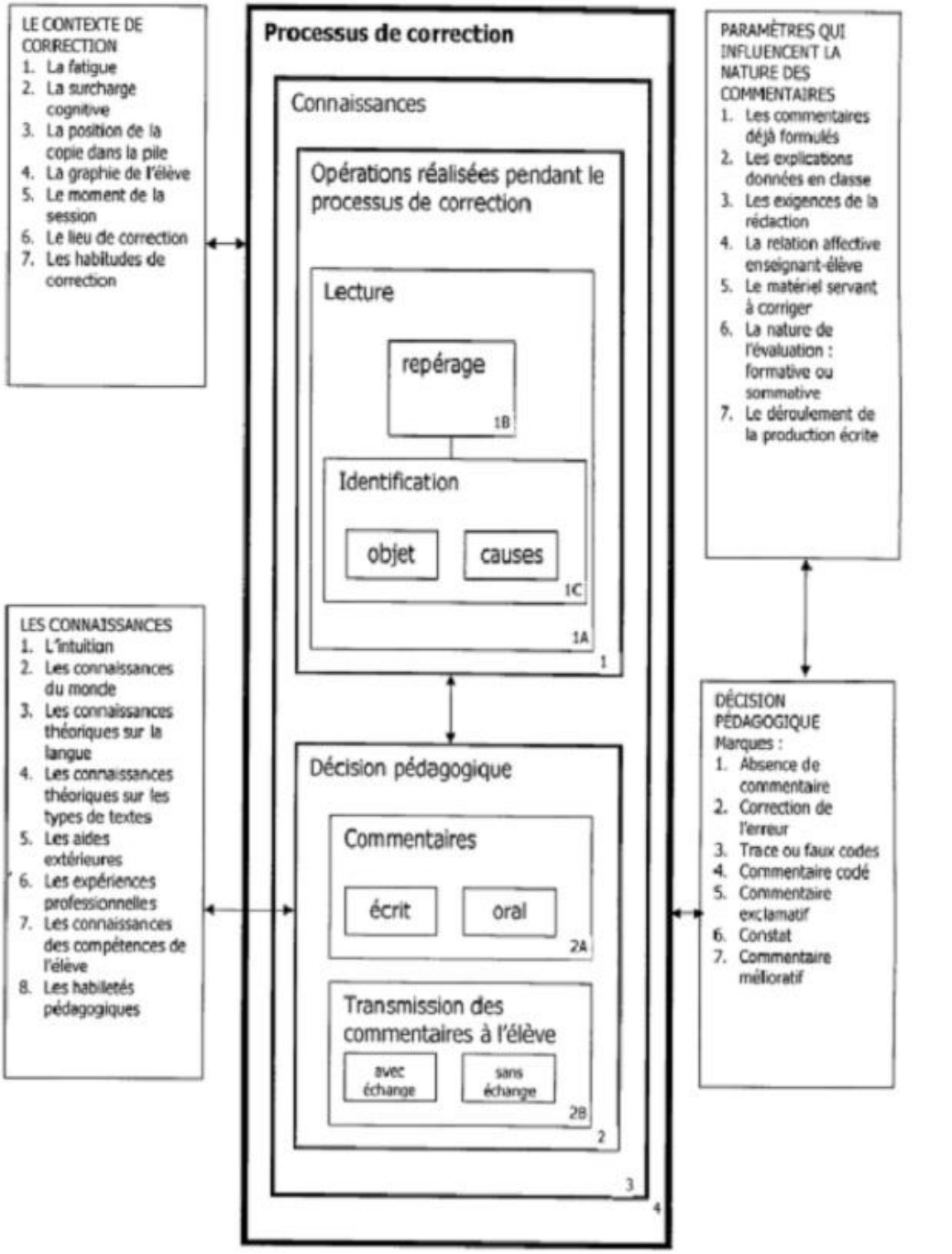
Masseron (1981) a observé que cet acte se divise en cinq opérations: la lecture, l'évaluation du texte par rapport à la consigne donnée, la rédaction d'annotation et enfin la notation et la correction en classe.

L'activité de la correction d'une rédaction passe par un certain nombre d'étapes incontournables : d'abord l'enseignant –correcteur lit la copie qui se trouve devant lui, il repère les erreurs, ensuite pendant ou à la fin de la lecture il écrit des commentaires sur la copie qui vont diriger la démarche d'apprentissage et la progression de l'élève.

Lors du processus d'apprentissage d'une langue, la correction est utile car elle informe les apprenants de leurs compétences et performances ; elle informe aussi l'enseignant des contenus appris ou ne pas appris.

2.2- les différentes modalités de correction

Le modèle du processus de correction proposé par Julie Roberge (2001) explique la méthode mise en œuvre par l'enseignant au moment de la correction des rédactions de ses élèves et le contexte dans lequel il effectue ce travail, cependant l'acte de correction l'enseignant fait appel à des stratégies de lecture, d'écriture et de communication orale et écrite. Et voilà le schéma qui explique ce processus.



Modèle du processus de correction d'une production écrite scolaire (Roberge, 2001)

-Figure 1 -

Ce modèle nous montre que la correction est entamée par une lecture du texte produit par l'apprenant. La lecture rapide, permet à l'enseignant d'avoir une idée générale, une idée d'ensemble sur la production de l'élève pour reconstruire le sens premier.

Tout en effectuant cette lecture, l'enseignant se remémore l'apprenant et essaie de le situer, de le positionner dans la classe et tente de se rappeler les attitudes et le comportement de l'élève durant la formation (les cours).

Dans la deuxième phase de la lecture lente, l'enseignant essaie de repérer les erreurs. Il peut alors réussir comme il pourra échouer et cela dépendra des circonstances dans lesquelles se fait cette correction (lecture).

Si l'enseignant est dans une situation normale et favorable, s'il est bien concentré sur son sujet, alors il repère des erreurs et essayera d'identifier la nature de cette erreur .Dans cette phase de repérage, l'enseignant désigne l'erreur en montrant par mot de quoi s'agit-il (par exemple une erreur d'un accord d'un adjectif, un mot mal orthographié, une incohérence dans un paragraphe, etc.). Dans le cas où il ne pourra pas identifier la nature de cette erreur, il retournera à la lecture de la production. Cela peut être dû aux circonstances dans lesquelles se fait cette lecture par exemple la fatigue de l'enseignant qui l'empêche de mobiliser toutes ses connaissances pour analyser l'erreur de l'élève.

Après avoir identifié l'erreur de l'apprenant, l'enseignant cherchera alors quelles sont les différentes causes qui ont conduit l'élève à commettre ce genre d'erreur.

Durant la correction, l'enseignant se trouvera alors devant une double situation :

Devra-t-il porter une mention ou pas sur la copie de l'élève ?

Dans le cas où il opte pour porter la mention sur le travail de l'élève, l'enseignant devra se remémoriser l'élève , se rappeler la position de l'élève en classe pour essayer de se rappeler tout ce qu'il sait de l'élève sur le plan des attitudes , comportements et connaissances de l'élève. A ce moment-là, il pourra se demander pourquoi l'élève n'a pas réussi à utiliser toutes ses connaissances pour arriver au résultat escompté.

D’après Roberge, il ya des facteurs extérieurs qui influencent sur l’enseignant : la fatigue, l’horaire de correction, le nombre des copies et surtout la graphie de l’élève le matériel utilisé. Ces facteurs sont essentiels et très importants dans le contexte de la lecture et la correction.

Toutes ces activités: le repérage et l'identification de l'erreur, l'identification de ses causes et la décision d'intervention faites par l'enseignant relèvent de la révision. Autrement dit, toute la partie centrale du processus de correction est liée à la révision car l'enseignant relève un mot du texte (repérage d'une erreur), diagnostique cette erreur (identification de l'erreur et des causes) puis il décide d'annoter ou non le texte.

Si l'enseignant prend la décision pédagogique d'annoter la production, il devra alors rédiger des commentaires, des remarques. Dans cette phase, l’écriture de l’enseignant entre en jeu, il doit laisser des traces écrites sur la copie. Cette trace (remarque ou commentaire) doit aider l’élève à se former et à apprendre.

Pour laisser un commentaire, l'enseignant donc doit réfléchir, planifier, penser et ordonner ses commentaires qui vont être écrits sur la copie de l’élève. Au cours de la rédaction des annotations ou à la fin, l'enseignant devra les réviser.

L'annotation d'une rédaction se fait par l'écriture de courtes phrases voire même constitué d'un seul mot .Elle doit être claire, nette , précise, compréhensible, utile et qui aide l’apprenant à se former et enrichir ses connaissances. Elle sert à établir un dialogue entre l’enseignant et l’apprenant et se trouvent dans l’air scriptural comme marge, en-tête, bas de page.

Ces annotations sont bénéfiques pour l’apprenant. Or si l’enseignant ne formule pas d’annotation et se contente de signaler l’erreur par un cercle ou un trait, les trois étapes du processus d’écriture sous citées seront absentes.

Pour résumer, nous pouvons dire que l'acte de corriger situé dans la boite « processus de correction» fait appel à des stratégies de lecture (lecture 1A),

d'écriture et de communication orale (décision pédagogique) de la part de l'enseignant. Les quatres boites qui entourent le processus de correction présentent des éléments externes au processus mais qui le déterminent (Roberge, pp.4-5) :

1) Le contexte de correction : Il s'agit de l'environnement qui accompagne la correction et l'état physique dans lequel peut se trouver le correcteur : fatigue, la surcharge cognitive, la position de la copie dans la pile, la graphie de l'apprenant, le lieu de correction ainsi que les habitudes de correction. À cela nous pouvons ajouter le fait que la correction peut se passer dans le cadre d'une évaluation et puis les conditions que l'on va prendre en compte pour chaque production.

2) Les paramètres : il s'agit de tous les aspects qui déterminent les commentaires des copies. Nous y trouvons les commentaires déjà formulés sur les copies, Les explications données, la consigne, la relation enseignant-élève, le matériel servant à corriger, la nature de l'évaluation et le déroulement de la production écrite.

3) Les connaissances : il s'agit des savoirs que possède l'enseignant mais aussi les apprenants. Nous y trouvons donc les connaissances du monde, de la langue cible et du type de textes, les habiletés pédagogiques (aides extérieures, utilisation des grammaires), les connaissances qu'on a des apprenants.

4) La décision pédagogique : c'est toutes les marques que l'enseignant peut laisser sur les copies des apprenants. L'enseignant laisse ou ne laisse pas de commentaires ; il note en utilisant un commentaire codé ou un faux code59. Il formule des phrases exclamatives, explicatives ou laisse des commentaires mélioratifs. Les connaissances de l'enseignant pour mener son travail, les paramètres qui influencent la nature des commentaires et la décision pédagogique pour écrire les commentaires.

2.3- les objectifs de la correction

D'après (Demmane fawzi, 2009) la correction de l'écrit est un moment

de travail pratique (T.P), elle comporte des exercices de remédiation et de consolidation.

C'est une activité d'évaluation générale de la classe elle permet de vérifier si l'objectif annoncé au départ a été atteint ou non ; comme elle est considéré comme un moyen d'amélioration et d'enrichissement des compétences langagières et linguistiques. Elle permet a l'élève de rendre conscience de ses capacités et de ses insuffisances ; de mette en œuvre une stratégie pour gérer les erreurs et les corriger et les dépasser.

Pour l'enseignant la correction permet de corriger les dysfonctionnements de la composante textuelle et discursive dans les productions écrites des élèves ; de remédier les difficultés rencontrées par les élèves et mesurer et apprécier l'évolution de la compétence des élèves.

2.4- le code de correction

Pendant le processus de la correction, l'enseignant utilise un code pour indiquer la nature des erreurs sur les textes de leurs apprenants. D'après Julie Roberge , les codes de correction ont commencé à être utilisés au milieu des années 80 où les écoles secondaires ont adopté un code pour corriger et noter l'examen ministériel de 5e. En 1995, les collèges ont utilisé un code pour noter l'épreuve uniforme de français. Un peu plus tard, le Ministère de l'Éducation français a développé un code général pour l'identification des erreurs de la langue. Ce code comporte quatre grandes catégories pour classer les erreurs : « S », « P », « U » et « G » pour la syntaxe, la ponctuation, l'usage et la grammaire. Le SPUG est le code le plus connu par les enseignants de français. Ce code est facile à utiliser par l'enseignant, mais pour l'apprenant reste parfois ambigu car il ne comprend pas toujours le sens précis auquel correspondent les mots : syntaxe, ponctuation, orthographe d'usage ou orthographe grammaticale.

Ce code est trop général, mais qui avait l'avantage de souligner les catégories d'erreurs, d'autres codes ont été « inventés » de façon à préciser

davantage la nature des erreurs. C'est notamment le cas de celui conçu par Brousseau, Jean, Garet et Leclerc (1991),Préfontaine et Fortier (2003).

2.4.1- Le code de correction de Brousseau, Jean, Garet et Leclerc (1991)

ORTHOGRAPHE
O-1 Faute d'orthographe
O-2 Accents
GRAMMAIRE
G-1 Accord du verbe avec son sujet
G-2 Accord singulier/pluriel
G-3 Accord masculin/féminin
PHRASE
P-1 Structure de phrase
P-2 Emploi du temps ou du mode de verbe
P-3 Ponctuation
VOCABULAIRE
V-1 Terme ou expression impropre
V-2 Mauvaise acception du terme
TEXTE
T-1 Clarté du texte
T-2 Problème d'introduction ou de conclusion

-Tableau 1-

Ces codes de correction sont regroupés selon de grandes catégories. Sauf que chaque catégorie est divisée en sections qui relient des chiffres et des lettres, ce qui permet à l'enseignant et à l'élève de reconnaître mieux la nature des erreurs.

Mais ce code nécessite soit que l'élève se souvient de tous les chiffres soit il doit avoir le code sous les yeux, ce code n'est pas donc utile et n'est pas efficace pour l'apprentissage de la langue écrite.

2.4.2- Le Code Préfontaine-Fortier (2003)

	CODE
1. Les accords dans le groupe du nor	aGN
dans le groupe du pronom	aGPron
dans le groupe du verbe	aGV
dans le groupe de l'adverbe	aGAdv
2- La structure du groupe de nom	sGN
du groupe du verbe	sGV
du groupe de la préposition	sGPrép
de la phrase	sP
du texte	sT
3- La cohérence du texte	cT
4- L'orthographe d'usage	U
5- Le lexique	L

- Tableau 2-

Dans ce code, les lettres minuscules renvoient au type d'erreur (« a » pour *accord*, « s » pour *structure* et « c » pour *cohérence*). Les majuscules précisent l'endroit où se trouve l'erreur, faisant appel à la nomenclature de la nouvelle grammaire.

Au cours de la correction, pour que l'enseignant indique une erreur d'accord (a), il utilise le code : aGN pour signaler les erreurs portant sur le nom, l'adjectif.

En générale, le code de correction est utilisé par l'enseignant pour signaler les erreurs sur les copies des élèves, et pour permettre aux élèves de comprendre la nature de leurs erreurs et les corriger. Ce code doit être compréhensible par les élèves pour qu'ils puissent corriger et s'auto corriger et pour s'améliorer dans les rédactions prochaines.

3- l'annotation

3.1- Définition de l'annotation

Il existe plusieurs définitions au terme d'annotation. D'après *le dictionnaire électronique internaute de la langue française* l'annotation est définie comme : « *une note qui accompagne un texte pour en fournir une explication ou une critique* ».

Selon cette définition toute annotation est une remarque qui accompagne un texte et qui sert à donner une explication ou une critique.

Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales la définit comme étant : « *Remarques manuscrites notées en marge d'un texte* ». D'après cette définition l'annotation est synonyme de mention, commentaire, remarque, explication.

En général, l'enseignant au cours de processus de correction est censé de signaler les erreurs qui sont prioritaires pour chaque élève (il ne s'agit pas de laisser passer des erreurs mais il s'agit de sélectionner en fonction du moment dans l'année, des compétences et des difficultés de chaque élève et de mettre l'accent sur ce qui doit faire l'objet d'un travail d'amélioration)et de laisser des marques et des traces sur la copie de l'élève que ce soit des trait , des mots soulignés ou des annotations rédigées dans la marge , en bas de page , ou en haut .

L'enseignant par l'utilisation de ces marques a pour but de transmettre un message ou une information pour ses élèves. Autrement dit les annotations servent à justifier la note et à donner des pistes de travail à l'élève pour les prochaines rédactions.

L'annotation peut être définie comme :

« un fragment de dialogue entretenu entre l'enseignant et l'élève et cette annotation, soulignant les bons coups et les moins bons coups, apparaît sur la copie de l'élève

dans l'aire scripturale habituellement réservée aux commentaires: marge, en-tête, bas de page. »(Halté, 1984).

Comme nous avons déjà dit, les annotations écrites dans la marge, en tête ou en bas de page ont comme objectif d'expliquer et de souligner les points forts et les points faibles et amener l'élève à transférer cette information à l'écriture d'un prochain texte.

3.2- Les caractéristiques d'une annotation de copie

L'enseignant en corrigeant les copies obéit à des critères pour les évaluer et les annoter. Nous résumons ici-bas les recommandations de (Correia Karine, 2006, p.19)

3.2.1 Les annotations ne doivent pas

- être agressives et émettre un jugement de valeur. En effet, corriger c'est évaluer un travail et non juger l'auteur de la copie ;
- être difficiles à comprendre. Les abréviations doivent être explicitées en début d'année et le vocabulaire à la portée des élèves. Evitons le plus possible des « mal dit » ou des « imprécis » peu significatifs aux yeux des élèves ;
- être vagues. Des remarques comme « des lacunes », » »inexact », « maladroit » peuvent leur apparaître complètement opaques. Il est important que les difficultés soient clairement identifiées et les propositions d'amélioration précises ;
- être trop abondantes car l'élève ne pourra pas repérer les observations les plus importantes ;
- être impersonnelles. En effet, si on ne s'adresse pas à eux en particulier il y a de fortes chances qu'il n'ait pas envie de relire leur copie .Le professeur doit adapter son propos à un destinataire.

3.2.2 -Les annotations doivent plutôt

- inciter l'élève à s'auto corriger en identifiant ses erreurs, aider à comprendre ;
- proposer des directions de travail précises, des conseils (ouverture vers une remédiation) ;
- permettre un dialogue et accompagner la réflexion de l'élève en se référant à des éléments précis de sa copie et en proposant des critiques, des observations ;
- être lisibles et cohérentes avec les objectifs fixés pour chaque tâche ;
- désigner aussi les réussites ;
- localiser clairement l'erreur en précisant la nature ;
- renvoyer au cours.

3.4- Les types de commentaires écrits utilisés par les enseignants

Les commentaires écrits et les annotations doivent toujours être aidant pour l'élève. Il existe plusieurs types de commentaires écrits utilisés par l'enseignant sur les copies des élèves ; Roberge distingue sept types de commentaires utilisés pour marquer une erreur (une erreur de forme, une erreur de structure ou une erreur de contenu). (2001, p02)

Type de commentaire	Manifestation
1. Absence de commentaire	(l'enseignant décide de ne rien écrire sur la copie de l'élève)
2. Correction de l'erreur	- 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	- exclamatif aidant : «bon marqueur!» - exclamatif peu aidant : «bof!» «ça ne sert à rien!» - interrogatif aidant : «quoi?» «qui?» «que voulez-vous dire»? «de qui parles-tu?» - interrogatif peu aidant : «ah oui?» - suspensif (généralement peu aidant) : «mais encore…».
6. Constat	- aidant : «bon lien», «développement précis». - peu aidant : «conclusion incomplète» «idées confuses».
7. Commentaire mélioratif	- 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».

-Tableau 3-

Le processus de la correction se base toujours sur l'attribution d'une note, accompagné par l'utilisation de divers codes et annotations en marge de la copie.

La plupart des élèves ne s'intéressent qu'à la note obtenue, mais l'enseignant évaluateur doit apprendre à ses élèves la possibilité de réécrire des passages erronés en prenant en compte les remarques et les annotations de l'enseignant ; c'est-à-dire fournir des pistes pour s'améliorer à l'aide de ses erreurs.

Chapitre II :

Evaluation de l’écrit

Dans ce chapitre, nous allons présenter tout d'abord le programme du français en 4AM et ses objectifs d'enseignement, ensuite nous allons définir l'écrit tout en montrant ses spécificités par rapport à l'oral. Nous parlerons aussi de l'évaluation de l'écrit, nous allons évoquer donc sa définition et ses différents types.

1- Le programme du français en 4AM

Dans le programme officiel, une place importante est accordée pour le texte argumentatif. C'est pourquoi trois projets lui sont consacrés.

Le tableau suivant nous résume le programme :

<table>
<tr><td colspan="5">Compétence globale : À la fin de la 4e AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit,</td></tr>
<tr><td>Séquence / Passerelle</td><td colspan="4">Vérification des acquis :
- différencier les types de textes étudiés les années précédentes.
- distinguer le texte argumentatif des autres types de textes.
- découvrir la structure d'un texte argumentatif.</td></tr>
<tr><td>Projet 1</td><td colspan="4">« A l'occasion de la Journée internationale de l'environnement,</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Séquences</td><td colspan="2">Oral</td><td colspan="2">Ecrit</td></tr>
<tr><td>Ecouter / Comprendre à l'oral :</td><td>Parler / Produire à l'oral :</td><td>Lire et comprendre à l'écrit</td><td>Ecrire / production écrite</td></tr>
<tr><td>Séquence 1 : « Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement. » (P. 8)</td><td>une chanson à visée argumentative : Monsieur Toulmonde, Aldebert.</td><td>un texte argumentatif à partir d'une affiche : des gestes au quotidien pour préserver son environnement.</td><td>« La nature et l'homme », d'après N. Hulot.</td><td>Rédiger l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif à partir d'un développement.</td></tr>
</table>

Séquence 2 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral. **(P. 40)**	une vidéo portant sur un nettoyage de plage pour faire agir en faveur de la protection du littoral.	des arguments pour convaincre à partir de photos.	*« La Méditerranée est malade »* Paul EvanRese, Education N° 76.	Produire des arguments pour appuyer une thèse en tenant compte de l'introduction et de la conclusion d'un texte argumentatif.
Séquence 3 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux. **(P. 64)**	un film documentaire pour sensibiliser à la protection des animaux : *« L'ours blanc».*	un texte argumentatif à partir d'un visuel / prendre la parole pour défendre les animaux menacés de disparation.	*« Et si les oiseaux venaient à disparaître ? »* Lise Barnéoud, Science Actualités.	Produire des exemples et / ou des explications pour renforcer des arguments.
Projet 2	**Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir ».**			
Séquence 1 : Argumenter dans le récit. **(P. 88)**	une fable chantée : *« La cigale et la fourmi ».*	un récit argumenté à partir d'une BD publicitaire : *« La cigale, le tabac et la fourmi ».*	**Texte 1 :** *« Pourquoi faire des études ? »* G. Duhamel. **Texte 2 :** *« Le loup et l'agneau »,* J. de La Fontaine.	Insérer un dialogue argumenté dans un récit.
Séquence 2 : Argumenter par le dialogue. **(P. 110)**	un dialogue argumenté entre adolescents ayant pour thème *« le*	un dialogue argumenté à partir de bulles.	**Texte 1 :** *« Quand je serai grand… »*, Fouillade et M. Moulin.	Produire un dialogue argumenté pour convaincre.

	téléphone portable ».		**Texte 2 :** Eugène Labiche, *Monsieur Perrichon,* Acte III, scène 3, 1860.	
Projet 3	**Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs**			
Séquence 1 : Argumenter pour inciter à la découverte. **(P. 142)**	un extrait de dépliant touristique : *« Voyage au bout du rêve ».*	une description à visée argumentative à partir d'un visuel.	*« Le littoral algérien… »* Kamel Bouslama, Tassili magazine n° 34.	Produire un texte descriptif pour inciter à la découverte d'un lieu.
Séquence 2 : Argumenter dans la lettre. **(P. 168)**	une lettre argumentée.	un texte descriptif à visée argumentative à partir d'un visuel : la carte postale.	*« Lettre à un ami »* R. Ziani.	Produire une lettre de demande à visée argumentative.
des textes à dominante argumentative en tenant compte des contraintes de la situation de communication.				

réaliser un recueil de textes illustrés qui aura pour titre :

« Nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement ».

Outils pour dire, lire et écrire	**Evaluation**	**Le projet**	**Lecture récréative**

- Le vocabulaire de l''argumentation - La famille de mots - Les types et formes de phrases - Le présent de l'indicatif et ses valeurs - Les particularités orthographiques des verbes du 1er groupe au présent de l'indicatif - Dictée	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station Documentation	*L'homme qui plantait des arbres* (1ère partie) Jean Giono
-Les connecteurs d'énumération - Les propositions : juxtaposition, coordination et subordination - L'expression de la cause et de la conséquence - Futur simple / Futur antérieur - Particularités orthographiques des verbes au futur simple - Dictée		Station Rédaction	- *L'homme qui plantait des arbres* (2ème partie) Jean Giono - *Durée de vie des Déchets*
- Les connecteurs logiques - L'expression de l'hypothèse - Le conditionnel présent - Les homophones grammaticaux		Station Finalisation	- *L'homme qui plantait des arbres* (3ème partie) Jean Giono
Ce dialogue sera mis en scène pour être joué devant les autres camarades.			
- Les verbes d'opinion - La complétive conjonctive par « que » - Le présent du subjonctif - Les homophones	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station Documentation	- *Mon costume* de poète José Mauro de Vasconcelos,

- Les niveaux de langue - Les verbes de parole - La ponctuation dans le dialogue - Le discours direct / indirect - La concordance des temps dans le discours rapporté - Les adverbes - Dictée		Station rédaction et finalisation	*- Le prix de la liberté* D'après R. Ziani, *Nouvelles de mon jardin*
d'une région de son choix pour inciter les gens à la visiter			
- L'expression de la subjectivité : La modalisation - Les expansions du nom - L'expression du but - Le mode impératif - Les accords dans le GN : nom / adjectif - Dictée	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation, et préparation à la rédaction	*- L'aveugle et l'oiseau* Ahmed Azeggagh *- Allons à la découverte des merveilles du monde*
- Vocabulaire de la correspondance - L'expression des sentiments - L'expression de l'opposition - Les temps verbaux dans la lettre familière - L'accord du participe passé		Station finalisation et mises-en scène du dialogue	*- Le blé et le coquelicot* D'après R. Ziani, *Nouvelles de mon jardin*

-Tableau 4- (Manuel du français de 4AM)

Les textes choisis pour l'exploitation des activités d'oral ou d'écrit, abordent des thèmes d'actualité et des sujets relatifs aux préoccupations des adolescents.

1.2- Les objectifs d'apprentissage du français en 4AM

La finalité de l'enseignement du français en 4AM, est de rendre l'élève capable de, comprendre et produire des textes argumentatifs écrits et oraux, qui s'appuient sur : l'explication, la narration et la description. En outre, mettre en œuvre la compétence globale du cycle, pour résoudre des situations scolaires et extra scolaires. (Programme et document d'accompagnement du français en 4AM, p06).

2- L'écrit

L'écrit est un vaste concept, qui existe sous diverses formes et pratiques, à des fins multiples. Dans notre travail de recherche il s'agit de la production de l'écrit dans le contexte scolaire. Pour bien définir ce terme, nous allons commencer par la définition du dictionnaire linguistique et des sciences du langage. L'écriture : *« est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques* » (Dubois, p165). L'écrit s'oppose à l'oral ou le parler, ces deux codes constituent deux systèmes de communication à caractères particuliers.

Un tableau relevé dans l'ouvrage de T.Slama-Cazacu (1961) cité par Baylon (Initiation à la linguistique), va nous permettre de repérer les différences entre la situation de communication à l'écrit et à l'oral.

Discours oral	Discours écrit
- Locuteur et auditeur en présence (communication se déroulant dans le temps)	- Le scripteur n'est pas en présence du lecteur
- Discours spontané, irréversible : la correction n'est possible que si en présente un message sous une autre forme.	- Le scripteur qui a le temps pour la réflexion peut composer son discours
- Syntaxe simplifiée ; phrases inachevées, redites ; Séparation du thème et du prédicat (le travail c'est la santé) ; groupes nominaux	- Syntaxe élaborée, phrase complexes, apposition, agencements des circonstances, adjectivation

pauvres en adjectifs ; emploi de l'attribut….	de groupe nominal, nominalisation.
- Lexique fondamental : présence des mots phatiques destinés à maintenir le contact.	- Choix du lexique : synonymes, mots peu fréquents, vocabulaire disponible.
- Présence de fréquents concrets et situationnels. - Les référents concrets dispensent de l'emploi des termes du lexique : elle est sensas.	- Situation et référents concrets absents du regard du lecteur. - Augmentation du discours en général, surtout du lexique : dans les récits, une très belle femme traversa la rue.
- Gestes et mimiques réduisent le discours.	- Transcodage du message affectif véhiculé par l'intonation expressive et les gestes.

-Tableau 5- (discours oral, discours écrit et situation de communication)

Selon le tableau précédent, nous déduisons que :

A l'oral : les interlocuteurs sont présents dans la même situation d'énonciation, ils passent à n'importe quel moment du statut d'émetteur à celui du récepteur. Pour transmettre leur message, ils recourent aux moyens paralinguistiques tels que la gestuelle, la mimique, l'intonation, la posture, le contacte oculaire voir les onomatopées. Ce qui leur permet de vérifier la compréhension et éviter le malentendu.

A l'écrit : le scripteur s'adresse à un récepteur absent, il transmit son message par le biais de la langue écrite toute seule. Il est impossible de servir les gestes et les mimiques etc.

Il a la possibilité de se corriger et de réfléchir avant d'écrire, il peut soigner sa parole pour dépasser le malentendu ; bien qu'il n'arrive jamais à une intercompréhension mutuelle parfaite.

3 - L'évaluation de l'écrit

Tout acte d'enseignement/apprentissage doit être accompagné par une évaluation, cette dernière est définie comme étant:

« Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ ». (Cuq J-p, 2003, p 90)

L'évaluation du travail de l'élève doit être objective. Il est donc indispensable de préciser le type d'évaluation, les critères d'évaluation, ce qui doit être évalué, pourquoi on l'évalue et dans quel objectif.

L'évaluation peut revêtir différentes formes :

- L'évaluation diagnostique : s'effectue en début de l'année scolaire, elle permet à l'enseignant d'observer les compétences ainsi que les difficultés éventuelles des élèves ; et d'ajuster la situation d'apprentissage.
- L'évaluation formative : est au cœur de l'acte d'apprendre, c'est un outil permettant de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné, et de contrôler le déroulement du processus d'apprentissage.
- l'autoévaluation : l'élève s'évalue lui-même sans un aide extérieur. Ce qui lui permet de gérer en autonomie son apprentissage.
- L'évaluation sommative (certificative) : intervient en fin d'apprentissage, elle

  « Contrôle les acquis à la fin du cours et leur attribue une note ou un rang. Il ne s'agit pas forcément d'une évaluation de la compétence. En fait, l'évaluation sommative est souvent normative, ponctuelle et teste le savoir » (CECR[1], 2000, P141.)

[1]Le Cadre commun de référence pour les langues est un outil de référence en matière d'enseignement des langues vivants en Europe, paru en 2001.

Elle fournit un bilan de ce que l'élève a appris. Ce qui aide l'enseignant à prendre des décisions relatives à l'orientation des élèves.

Dans notre recherche, nous nous intéressons à la production de l'écrit dans l'évaluation sommative. Cette dernière, au cycle moyen comprend deux parties : la compréhension de l'écrit et la production écrite qui est notée sur sept points. Elle se présente comme une situation problème, dont le thème est relatif au thème du projet. L'apprenant est appelé à écrire un texte de manière claire, en respectant une consigne d'écriture.

En Algérie, l'évaluation dans un cadre académique se fait à partir de l'écrit.

Pour l'enseignant, apprendre à écrire aux apprenants, c'est produire des textes en situation réelles de communication ; pour l'apprenant, savoir écrire c'est avoir une stratégie de production de textes car l'écrit ne consiste pas seulement en bagage linguistique, l'écrit c'est réfléchir, sélectionner, raisonner.

Chapitre III :

Analyse des questionnaires et observations des copies

Afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ et pour connaitre la place des annotations dans l'évaluation des productions écrites des élèves?, nous avons mené une enquête auprès des élèves de la 4ème dans les CEM Veuve Kadik et Houari Houari et des enseignants de la wilaya de Médéa et deux enseignants de la wilaya d'Alger.

Le CEM Veuve Kadik des filles accueille 400 élèves, alors que le CEM Houari Houari des garçons accueille 1000 élèves. Nous avons travaillé avec les élèves de la quatrième année moyenne et 28 enseignants de différents CEM de la wilaya de MEDEA et 2 enseignants de la wilaya d'Alger.

1- Les questionnaires

Parmi les outils méthodologiques, nous avons choisi le questionnaire, car ce type de test répond à nos objectifs de travail. Nous disposons de deux questionnaires le premier destiné à 50 élèves et contient 10 questions. Le deuxième est adressé à 30 enseignants, et contient 19 questions.

Nos questionnaires ont pour objectifs de :

- *Vérifier la présence des annotations sur les copies des élèves de la 4ème année moyenne.*
- *Connaitre les critères d'évaluation et le déroulement de processus de correction.*
- *Identifier le code de correction utilisé par les enseignants.*

Pour le questionnaire des élèves, nous avons choisi des QCM (question à choix multiples). Le questionnaire des enseignants contient des questions fermées, ouvertes et des QCM.

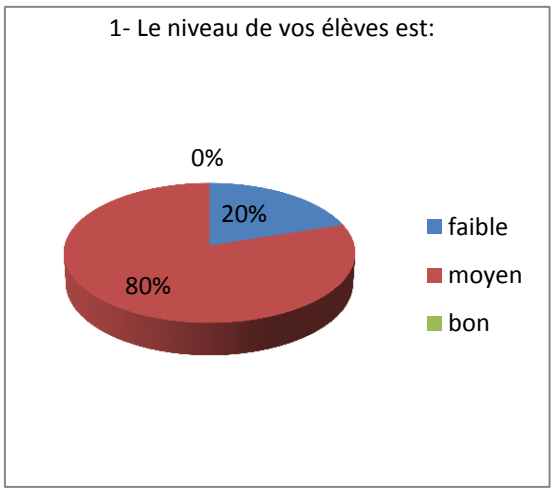
Nous avons effectué l'analyse des questionnaires à l'aide de Microsoft Word pour présenter des graphiques.

Afin de faciliter la tâche nous avons travaillé les questions fermées et les QCM, pour les questions ouvertes et les justifications et les explications seront incluses avec les commentaires.

1.1- analyse du questionnaire destiné aux enseignants :

- **Tableau n06**

Niveau	Nombre	Pourcentage
Faible	6	20%
Moyen	24	80%
Bon	0	0%



-figure 2-

Commentaire :

L'examen des résultats nous permet de constater que 80%des apprenants ont un niveau moyen, et 20%ont un niveau faible, donc cela signifie que ces apprenants ont certaines capacités et des compétences qui leur permettent d'apprendre la langue française.

-Tableau n07 :

Toutes les Questions	nombre	Pourcentage
Non	30	100%
Oui	0	0%



-figure3-

-Tableau n 08 :

Préférences	nombre	Pourcentage
Compréhension de l'écrit	30	100%
Expression de l'écrit	0	0%



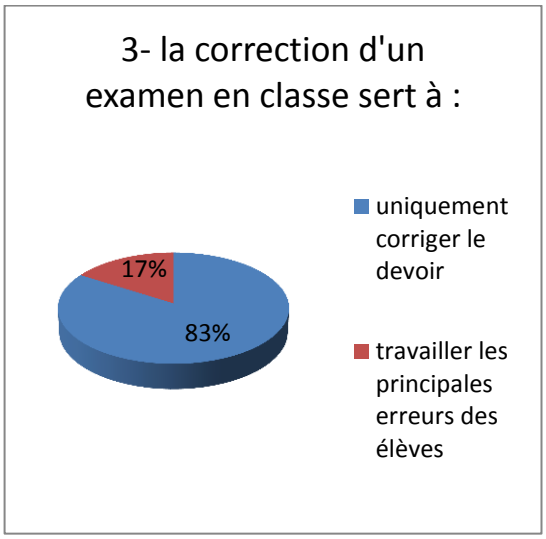
-figure4-

Commentaire :

Tous les enseignants 100% déclarent que les élèves ne répondent pas à toutes les questions du sujet, ils s'intéressent beaucoup plus à la compréhension de l'écrit .parce que c'est une partie variée où les apprenants peuvent répondre pour avoir plus de note.

-Tableau n 09 :

correction	nombre	pourcentage
Uniquement corriger le devoir	25	83%
travailler les principales erreurs des élèves	5	17%



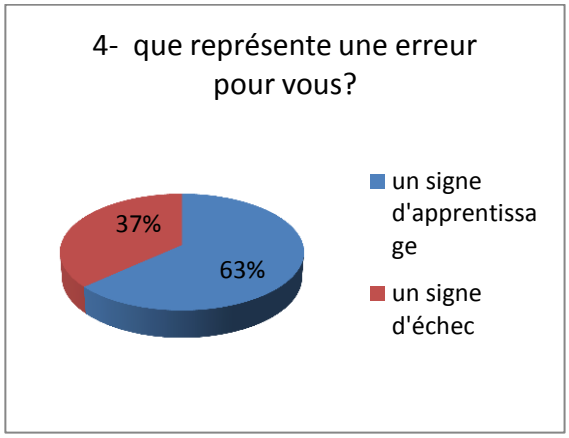
-figure 5-

Commentaire :

La majorité écrasante des enseignants 83% affirment que la correction d'un examen en classe sert uniquement à corriger le devoir ce qui permet à l'élève de repérer ses fautes afin de ne pas les refaire et 17% disent que la correction à pour but de travailler les principales erreurs des élèves.

-Tableau n10 :

Erreur	nombre	Pourcentage
Un signe d'apprentissage	19	63%
Un signe d'échec	11	37%



-figure 6-

Commentaire :

Depuis longtemps l'erreur était considérée comme un signe d'échec, mais aujourd'hui avec la didactique actuelle l'erreur est devenue un signe d'apprentissage.

63% des enseignants confirment que l'erreur est un signe d'apprentissage, un moyen qui facilite et aide l'acquisition et la progression des élèves ;alors que 37%parmi eux ont des représentations négatives de l'erreur (un signe d'échec),ses représentations qui peuvent entraver et empêcher le développement des productions des élèves .

Question n :05

Les élèves font des erreurs parce qu'ils :

☐ Sont faibles ☐ Sont désintéressés

☐ Méconnaissent les règles ☐ Autre

Commentaire :

La plupart des enseignants affirment que les apprenants font des erreurs parce qu'ils se désintéressent totalement, ils ne donnent aucun intérêt à la langue française, d'où ils ne révisent jamais leurs leçons, ils ne font pas les exercices, ni des recherches et ne lisent pas.

D'autres ont justifié les erreurs commises par le niveau faible et le manque dans l'acquisition des règles principales de la langue.

Question n :06

- Que faites-vous en corrigeant une copie ?

☐ Souligner les erreurs ☐ Commenter la démarche suivie

☐ Expliciter les erreurs commises

Commentaire :

La correction des copies faites par l'enseignant ne sert pas uniquement à donner une note à l'élève, mais aussi à donner des commentaires tout en signalant les erreurs et les lacunes de l'apprenant pour s'auto-corriger.

Mais selon les résultats obtenus, la majorité des enseignants ne font que souligner les erreurs et les corriger tout en négligeant les commentaires et les annotations.

Question n : 07

- Quels sont vos critères d'évaluation d'une copie d'élève ?

……..

Commentaire :

33% des enseignants n'ont pas répondu à cette question.

67% des enseignants ont donnés certains critères pour évaluer le travail d'un élève, qu'on va résumer comme suit :

- la compréhension et l'assimilation du thème.

- l'application des points de langue vus en classe et ce qui a été vu dans le programme.

- selon l'écriture et les fautes commises (la grammaire, la conjugaison, vocabulaire, orthographe).

- la construction du texte (le sens).

Même il existe d'autres critères qui sont pris en considération pendant la correction :

-la participation de l'apprenant en classe.
- son attention durant le cours.
- son comportement, sa persévérance.

Question n 08 :

- Que corrigez-vous ?

▭ Grammaire ▭ Vocabulaire ▭ Orthographe

▭ Construction du texte ▭ Autre

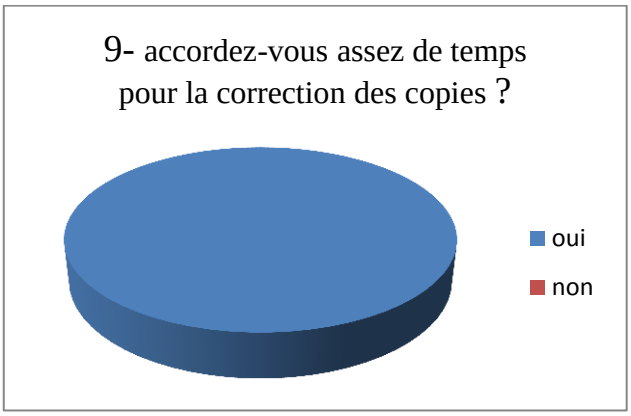
Commentaire :

Selon les résultats obtenus la majorité des enseignants se contente d'une correction au niveau local comme la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, la construction du texte ; pour eux un texte contient tous ce que l'élève à étudié donc, il est nécessaire de corriger le tout. Mais ce qui est remarquable c'est la

négligence des autres éléments comme la cohérence textuelle, la cohésion, la progression thématique.

Tableau 11 :

Temps	Nombre	pourcentage
Oui	30	100%
Non	0	0%



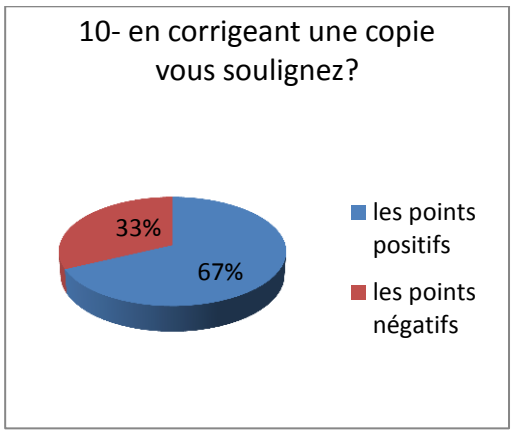
-figure 7-

Commentaire :

Plusieurs recherches montrent que le travail de correction de l'enseignant passe par plusieurs étapes .ce qui est démontré par les réponses des enseignants qui accorde assez de temps pour bien corriger les copies des élèves .

- **Tableau n 12 :**

Les points à souligner	Nombre	Pourcentage
Les points positifs	20	67%
Les points négatifs	10	33%



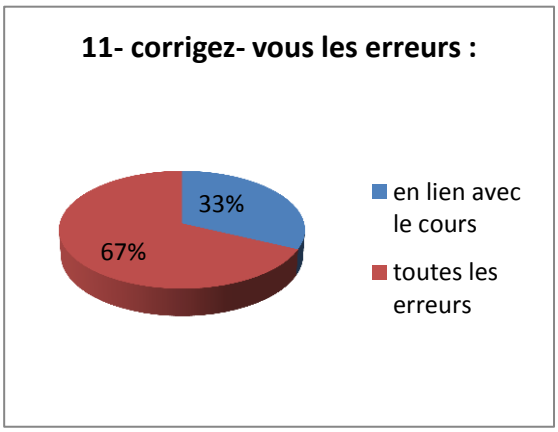
-figure 8-

Commentaire :

67% des enseignants lors de la correction ont l'habitude de souligner les points négatifs seulement tout en négligeant les points positifs et les points de réussite.

- **Tableau n 13 :**

Corriger les erreurs :	Nombre	Pourcentage
en lien avec le cours	10	33%
Toutes les erreurs	20	67%



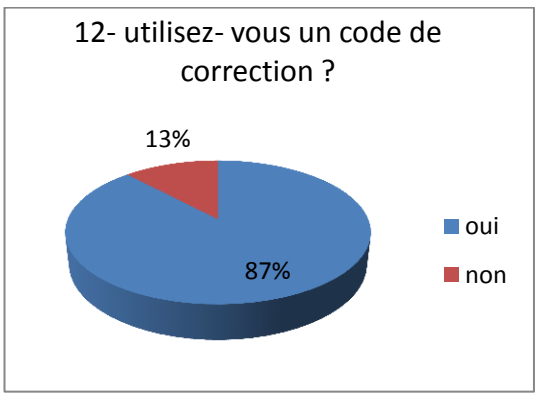
-figure 9-

Commentaire :

D'après les résultats obtenus, pendant la correction la majorité des enseignants 67% corrige toutes les erreurs commises par les apprenants et non seulement les erreurs en lien avec le cours.

- **Tableau n14 :**

Code de correction	Nombre	Pourcentage
Oui	26	87%
Non	4	13%



-figure 10-

Commentaire :

Pour bien corriger les copies des élèves, il faut utiliser un code de correction pour faciliter la tache ; où 87 % des enseignants utilisent un code de correction alors que 13 % n'utilisent aucun code de correction.

Question n 12 :

- Si oui lequel ?

Commentaire :

Certains enseignants n'ont pas répondu à cette question, alors que la majorité s'accorde sur les mêmes codes de correction :

Gram —— grammaire

Orth ____ orthographe

Voc —— vocabulaire

Conj ____ conjugaison

M.d ____ mal dit

Mc ____ mal construite

Questions n 13 :

- Qu'est ce qu'une annotation ?

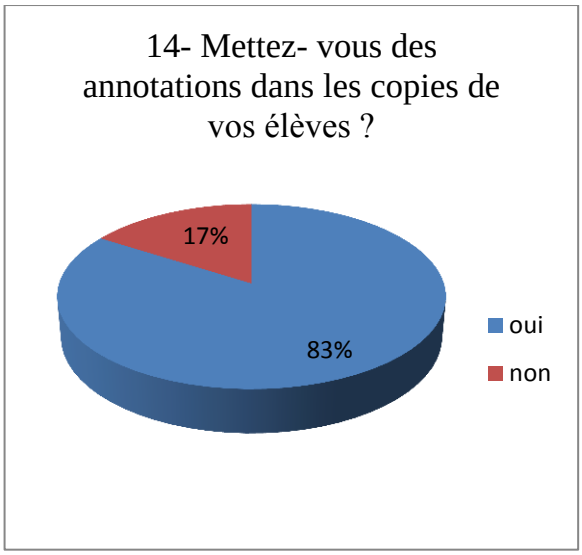
Commentaire :

On résume les réponses des enseignants dans la définition suivante :

Une annotation est une remarque marginale, une appréciation, un commentaire et une évaluation que donne l'enseignant pour exprimer une satisfaction ou un mécontentement du travail d'un élève.

- **Tableau n 15 :**

Annotations	Nombre	pourcentage
Oui	25	83%
Non	5	17%



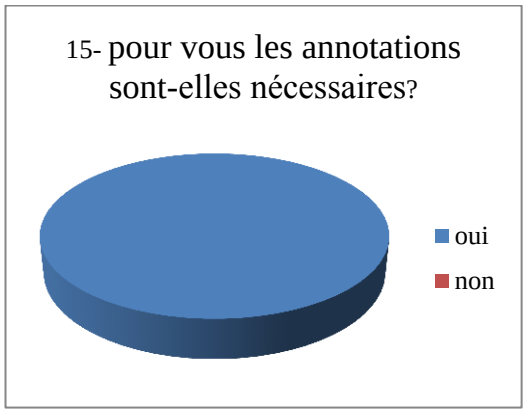
-figure11-

Commentaire :

83% des enseignants ont l'habitude de mettre des annotations sur les copies des élèves alors que 17% ne mettent aucune annotation sur les copies des élèves.

- **Tableau n 16:**

Nécessité des annotations	Nombre	Pourcentage
Oui	30	100%
Non	0	0%



-figure12-

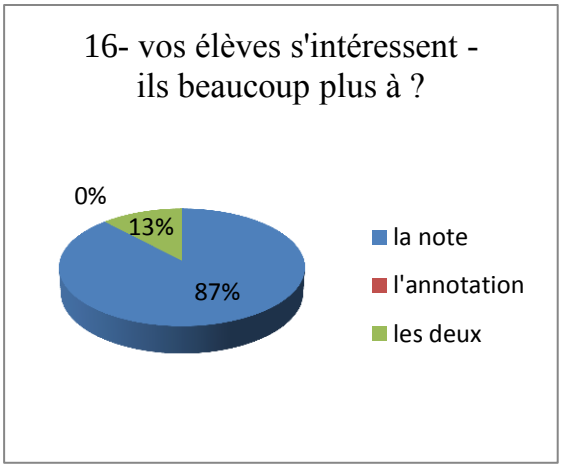
Commentaire :

Les annotations constituent un dispositif indispensable pour aider les élèves à améliorer leurs performances et qui visent surtout à les guider ; où 100 % des

enseignants affirment la nécessité d'utilisation des annotations sur les copies des élèves.

- **Tableau n 17 :**

Elèves	Nombre	pourcentage
La note	26	87%
L'annotation	0	0%
Les deux	4	13%



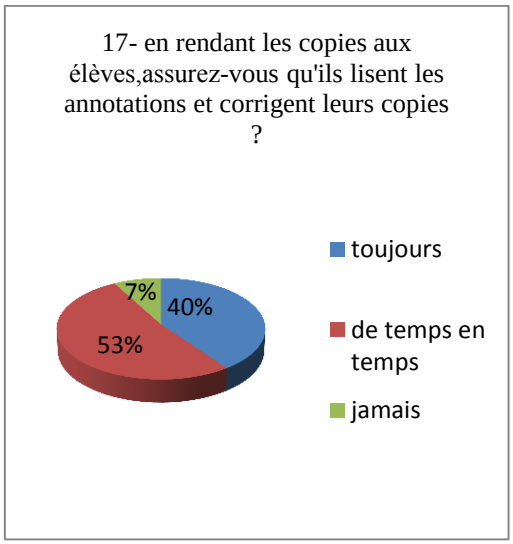
-figure13-

Commentaire :

Les enseignants observent que les élèves sont d'abord intéressés par la note, Par la suite, ils s'intéressent aux annotations placées en marge.

- **Tableau n 18 :**

Lecture des annotations	Nombre	Pourcentage
Toujours	12	40%
De temps en temps	16	53%
Jamais	2	7%



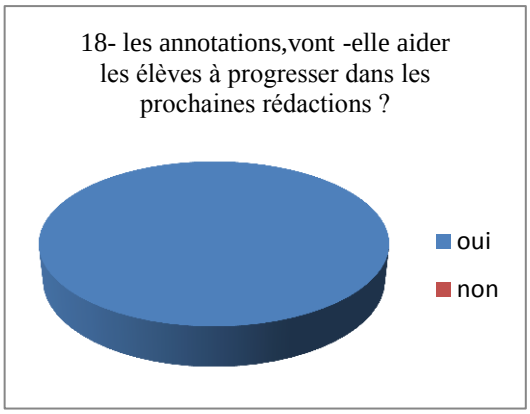
-figure14-

Commentaire :

Les élèves s'intéressent beaucoup plus à la note obtenue qu'à l'annotation parce que 53% des enseignants déclarent que de temps en temps ils ont l'habitude d'assurer la lecture des annotations et la correction des copies par les élèves.

- **Tableau n 19 :**

les annotations et les rédactions	nombre	pourcentage
Oui	30	100%
Non	0	0%



-figure15-

Commentaire :

Comme on a déjà signalé dans les commentaires précédents, les annotations constituent un dispositif indispensable pour aider les élèves à améliorer leurs performances et qui visent surtout à les guider dans les prochaines rédactions et cela a été confirmé par la majorité des enseignants.

Question n 19 :

- D'après votre expérience dans le domaine d'enseignement, comment les annotations doivent-elles être? Donnez-nous des propositions:

Commentaire :

En résumant les réponses des enseignants dans les points suivantes :

Les annotations doivent être :

- Objective et ciblant les grandes compétences à atteindre
- Brèves, claires et précises ,sévères ,lisibles
- Elles doivent être à la marge de la copie
- Elles doivent aider l'élève dans les prochaines rédactions et à s'auto corriger
- Les annotations doivent suivre un rythme du décroissant au croissant selon le niveau des élèves

1.2- Interprétation des résultats :

L'erreur actuellement représente un signe d'apprentissage

La correction des erreurs est un moment très importante et favorable premièrement pour l'élève qui va reconnaitre ces lacunes et pour l'enseignant qui va remédier et donner des orientations, des solutions et des pistes de travail.

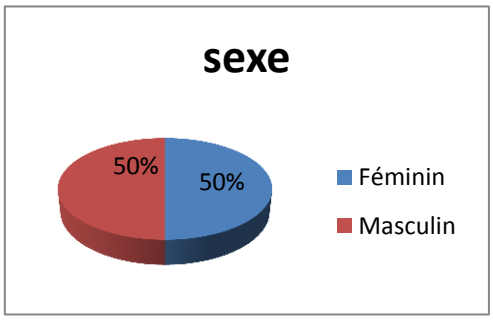
La correction a pour but de travailler les principales erreurs où l'enseignant se contente d'une correction au niveau local (la grammaire, l'orthographe, …)tout en utilisant un code de correction négocier avec les élèves et qui peuvent le comprendre .

Elle ne sert pas aussi à donner une note à l'élève uniquement, elle présente des orientations à l'aide des annotations écrites sur la copie et qui expriment une satisfaction, un mécontentement du travail d'un élève.

1.3- analyse du questionnaire destiné aux élèves :

- **Tableau20**:

Sexe	nombre	pourcentage
Oui	25	50
Non	25	50



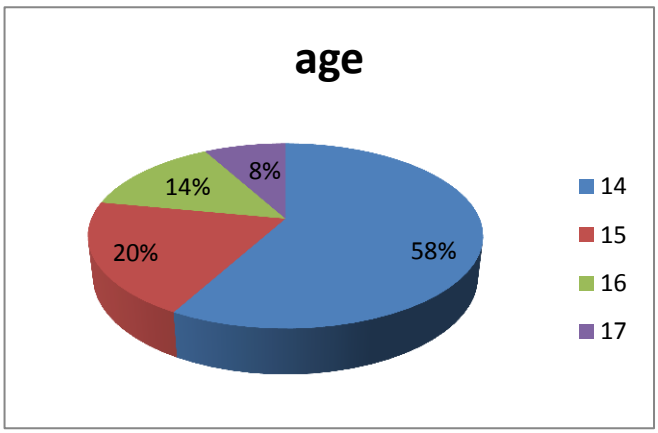
-figure16-

Commentaire :

Les apprenants interrogés sont répartis entre des filles et des garçons.

- **Tableau n 21 :**

Age	Nombre	Pourcentage
14	29	58%
15	10	20%
16	7	14%
17	4	8%



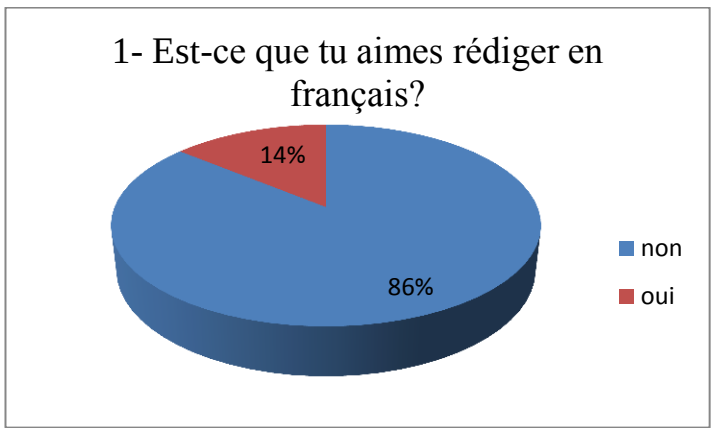
-figure17-

Commentaire :

L'âge : l'âge des apprenants varie entre 14 ans et 17 ans sont tous des adolescents.

- **Tableau n 22 :**

Rédiger en français	Nombre	Pourcentage
Oui	7	14%
Non	43	86%



-figure18-

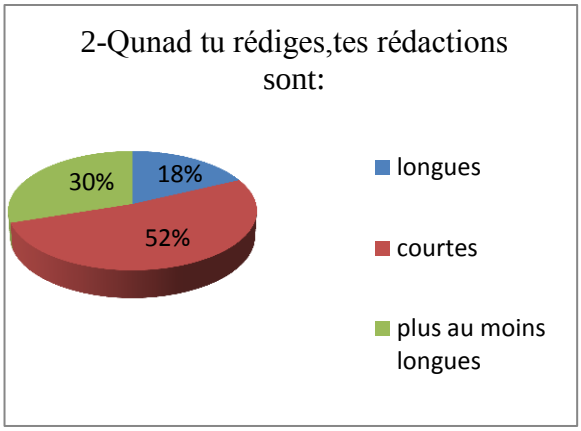
Commentaire :

La production est activité qui permette à l'élève d'exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts…, c'est une tâche difficile et complexe qui exige la

mise en œuvre des habiletés et des compétences ce qui justifie le refus de cette activité par les élèves, où 86% des élèves n'aiment pas rédiger en français.

- **Tableau n 23 :**

Les rédactions sont :	Nombre	Pourcentage
Longues	9	18%
Courtes	26	52%
Plus au moins longues	15	30%



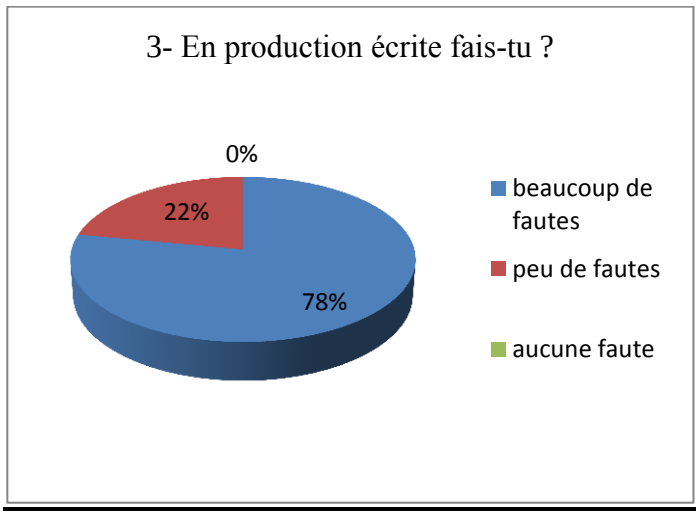
-figure 19-

Commentaire :

D'après la première question, puisque les élèves n'aiment pas rédiger en français, donc leurs rédactions sont en générale courtes. 52% déclarent qu'ils rédigent des rédactions courtes .

- **Tableau n 24 :**

Production écrite	Nombre	pourcentage
Beaucoup de fautes	39	78%
Peu de fautes	11	22%
Aucune faute	0	0%



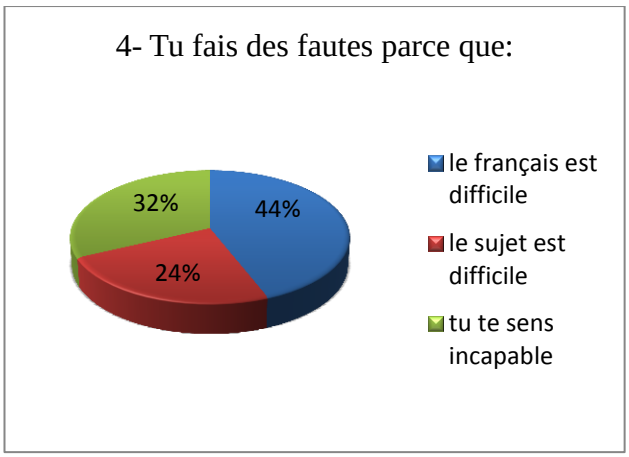
- figure 20-

Commentaire :

Dans cette question ;78% des élèves avaient avoué qu'ils commettaient beaucoup de fautes dans la production écrite .

- **Tableau n25 :**

Les causes	Nombre	Pourcentage
Le français est difficile	22	44%
Le sujet est difficile	12	24%
Tu te sens incapable	16	32%



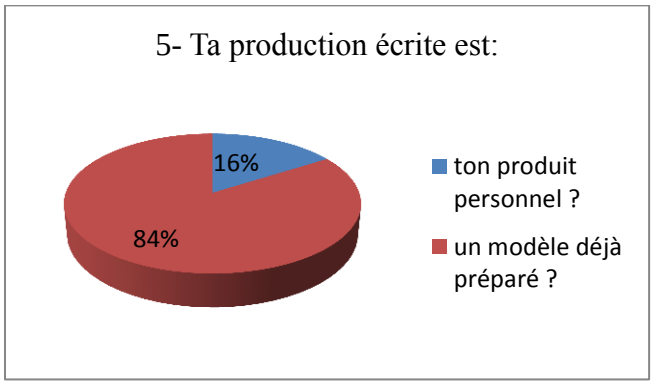
-figure21-

Commentaire :

Les réponses étaient variées et les pourcentages sont proches, mais 44% des élèves ont justifié les fautes commises par la difficulté de la langue française et la difficulté d'acquisition des règles de cette langue .

- **Tableau n 26:**

Production écrite	Nombre	Pourcentage
Ton produit personnel	8	16%
Un modèle déjà préparé	42	84%



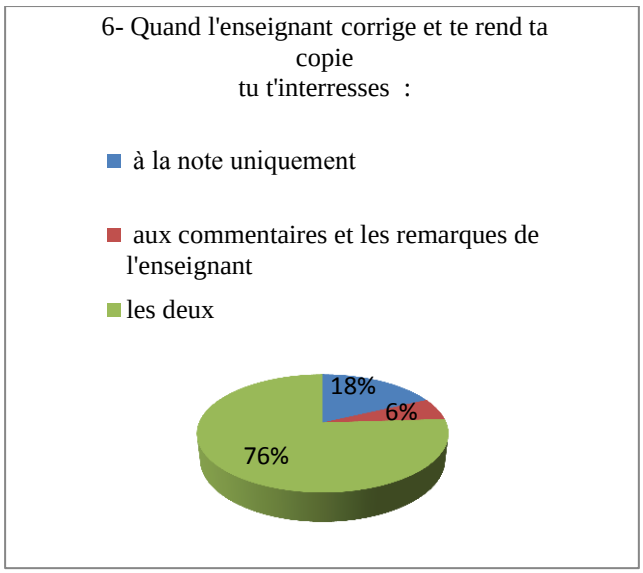
-figure 22-

Commentaire :

La majorité écrasante, affirme que leur production écrite n'est qu'un modèle déjà préparé en classe par l'enseignant et n'ont pas un produit personnel.

- **Tableau n 27:**

Tu t'intéresses	Nombre	Pourcentage
A la note uniquement	9	18%
Aux commentaires et les remarques	3	6%
Les deux	38	76%



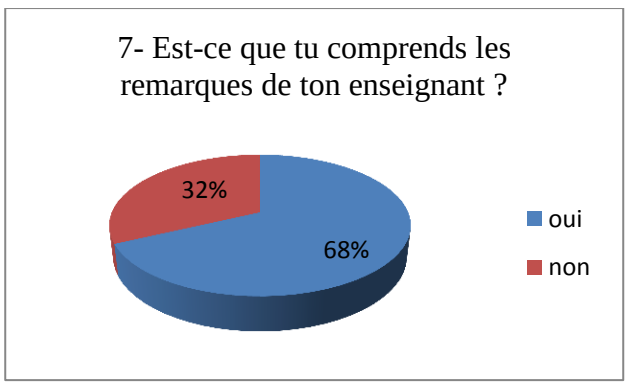
-figure23-

Commentaire :

76% des élèves affirment qu'ils s'intéressent à la note obtenue et aux commentaires de l'enseignant pendant la séance de la correction.

- **Tableau n 28 :**

La compréhension des remarques	Nombre	Pourcentage
Oui	34	68%
Non	16	32%



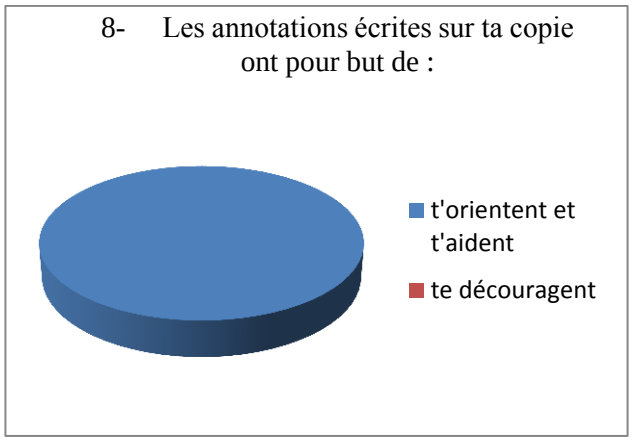
-figure24-

Commentaire :

Dans les questions 6et 7 : la majorité des élèves s'intéresse à la note obtenue et aux remarques de l'enseignant car cette note n'a de sens si elle n'est pas accompagnée d'une remarque.

- Tableau n29 :

Les annotations	nombre	Pourcentage
T'orientent Et t'aident	50	100%
Te découragent	0	0%



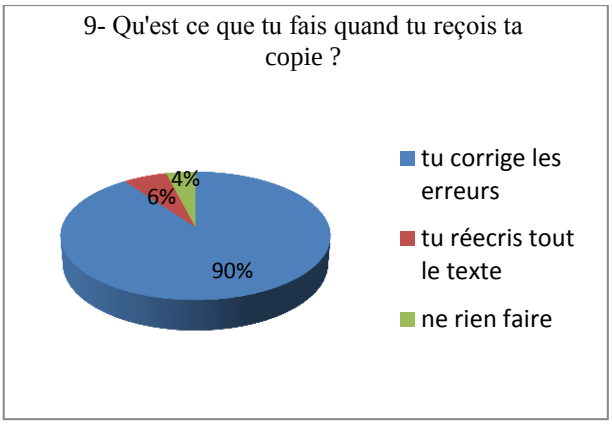
- figure25-

Commentaire :

100% des élèves avaient avoué que les annotations écrites sur les copies ont pour but de les orienter et les aider dans les prochaines rédactions , ce qui justifie l'utilité et la grande importance des annotations sur les copies des élèves

. **Tableau n30** :

Quand tu reçois ta copie	Nombre	Pourcentage
Tu corrige les erreurs	45	90%
Tu réécris tous le texte	3	6%
Ne rien faire	2	4%



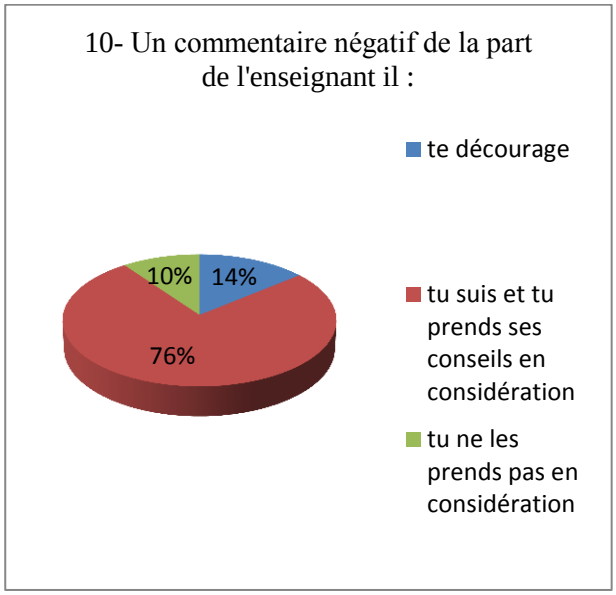
-figure26-

Commentaire :

Les résultats figurant dans les graphiques montrent que 90% des élèves corrigent les erreurs commises dés qu'ils reçoivent les copies .Lorsque les élèves comprennent leurs lacunes et leurs insuffisances, ils s'auto-corrigent et ils réécrivent le texte.

- **Tableau n 31 :**

Commentaire négatif	nombre	Pourcentage
Te décourage	7	14%
Tu suis et tu prends ses conseils en considération	38	76%
Tu ne les prends pas en considération	5	10%



-figure27-

Commentaire :

Quand l'enseignant corrige, il commente la note obtenue par une annotation positive ou négative et qui représente une aide à l'apprentissage et cela figure dans les résultats, où 76% des élèves prennent en considération les remarques et les conseils de leurs enseignants.

1.4- Interprétation des résultats :

La rédaction en français est une tâche complexe, ce qui rend les rédactions des élèves courte en générale.

Les fautes commises par les élèves sont dû à la difficulté de la langue française.

D'après les réponses des élèves, au moment de la correction, les élèves s'intéressent à la note obtenue même aux annotations, car cette note n'a de sens si elle n'est pas accompagnée d'une remarque.

Pour les élèves, il est nécessaire de prendre en considération les annotations écrites par l'enseignant sur la copie puisqu'elles aident, orientent et encouragent les élèves dans les prochaines rédactions.

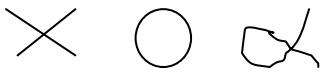
2- L'observation des copies d'examen :

L'observation a donc été faite sur les copies d'examen de deux classes différentes avec deux enseignants différents et deux établissements différents.

Les deux enseignants mêmes les élèves de deux classes ont répondu aussi aux questionnaires

Les copies d'examen recueillis appartiennent à des apprenants de deux wilayas différentes (Alger et Médéa). 10 copies d'examen appartiennent aux élèves de la quatrième année moyenne de la wilaya de Médéa, CEM Veuve Kadik et 30 copies d'examen de la wilaya d'Alger CEM nouveau Sonel gaz .

Après étude des questionnaires et des copies d'examen , nous avons constaté :

- les enseignants n'utilisent que des signes comme : 
- Aucune correction des fautes commises .
- les enseignants affirment l'utilisation d'annotation lors de la correction
- Absences d'annotations sur les copies malgré l'affirmation des enseignants exceptées trois copies ou l'on trouve des annotations d'ordre général. (aucun sens, soigne ton écriture, attention aux fautes)
- Contradiction entre les réponses des enseignants et les annotations portées sur les copies .
- Utilisation d'annotations d'ordre général et vagues qui n'aident pas l'apprenant.

Conclusion

Dans cette recherche a porté sur la place des annotations dans l'évaluation des productions écrites des élèves de la 4ème année moyenne, nous avons tenté de chercher la présence des annotations sur leurs copies, et le déroulement du processus de la correction.

En fait, on a constitué, dans notre recherche, trois corpus pour avoir plus d'informations: le premier comprend des productions écrites récupérées chez les élèves de la 4ème année moyenne, le deuxième consiste en des réponses à des questions auprès des apprenants et auprès des enseignants.

Pour le faire, nous avons essentiellement utilisé la méthodologie descriptive.

Dans l'élaboration de ce mémoire ; nous sommes partie des hypothèses suivantes :

- L'enseignant corrige les rédactions en écrivant des annotations sur les copies des élèves pour évaluer le travail des apprenants.
- L'enseignant utilise le code de correction pour expliciter les erreurs commises et les faire comprendre aux apprenants.
- les apprenants de 4ème année moyenne ne peuvent pas comprendre les commentaires et les remarques écrites sur les copies par leur enseignant.
- la majorité des élèves s'intéressent beaucoup plus à la note qu'à la remarque.

Pendant notre recherche, nous avons rencontré des difficultés où les enseignants n'étaient pas coopératifs, contrairement aux élèves. Ils évitent de répondre à certaines questions.

D'après l'analyse du questionnaire des enseignants et l'analyse des copies des élèves, nous avons trouvé une contradiction entre les réponses des enseignants et la réalité des copies des élèves ; 83% des enseignants affirment qu'ils ont l'habitude de mettre des annotations sur les copies des élèves, alors que sur les copies nous n'avons trouvé que 3 annotations d'ordre général. La question qui se pose toujours pourquoi cette absence des annotations sur les copies, malgré qu'elle demeure une aide dans la correction des écrits d'élèves ? La réponse est toujours la même de la part des enseignants, c'est à cause du temps et le nombre des copies.

Les résultats obtenus dans notre recherche nous ont menées à plusieurs remarques :

La correction des copies représente d'une part une tâche difficile pour l'enseignant et qui prend un temps considérable, d'autre part, un moyen d'apprentissage utile et efficace dans le processus d'enseignement / apprentissage des élèves.

Les annotations écrites sur les copies des élèves ont pour but d'orienter, d'aider et de présenter des pistes d'apprentissage pour améliorer la production des élèves et ne pas revenir sur les mêmes erreurs.

Nous avons constaté que les enseignants pendant le processus de la correction ne laissent que des signes et des symboles (point d'interrogation, cercle, trait…) qui ne sont pas clairs pour l'élève et qui revient toujours sur les mêmes fautes.

D'après notre recherche et l'analyse de nos observations, nous avons formulé quelques recommandations pour les enseignants :

Tous d'abord, il faut utiliser un code de correction clair, précis et le négocier au départ avec les élèves. (Le contrat didactique)

Nous leur proposons encore de :

a) signaler les erreurs les plus récurrentes et les travailler avec les élèves en classe.
b) Laisser des annotations sur les copies des élèves qui leur permettent de corriger les erreurs commises.
c) Eviter les signes et les symboles non utiles.
d) Demander aux élèves de refaire le travail en corrigeant les erreurs commises à l'aide des annotations écrites sur les copies (l'autocorrection).

Cela doit rendre la correction un moment favorable qui motive l'élève et qui lui permettre d'avoir des pistes de travail pour améliorer son apprentissage.

Conscientes des limites de ce travail, nous comptons dans des recherches ultérieures, élargir le public concerné et le champ d'étude pour avoir plus de détails et éclaircir d'avantage la notion d'annotation et le déroulement du processus de correction.

Bibliographie

Les ouvrages et les articles

Atatfa. D. *cours de grammaire corrective,* université de formation et ENS de bouzareah .

Bertrand, Y, (1987) . « Faute ou erreur ? erreur et faute » .*les langues modernes* : « les erreurs des élèves : qu'en faire ? »,vol LxxxI , n°5,pp70-80.

Bestandji, N, (2013), *analyse des annotations dans les productions écrites des lèves de la 4ème année moyenne*, mémoire de magistère, université Constantine 1

Brousseau, A, Garet, L et Jacques Leclerc, (1991), *Le Français pour l'essentiel*, Montréal, Mondia.

Cadre européen commun de référence pour les langues ,(2001), Paris

Chomsky,N ,(1965), « aspects of the theory of syntaxe »,*cambridge* :M.I.T. press.

Christian. B et Paul.F,(2005) , *initiation à la linguistique(cours et applications corrigés)* ,éd :Edition, Europe media duplication, France.

Corder, p.(1967). « que signifient les erreurs des apprenants ? »,*Langages* ?vol57, pp 9-15.

Correia Karine,(2006). *Comment consolider les apprentissages grâce à la correction de devoir ?* , Concours de recrutement : professeur certifié de l'IUFM de Bourgogne.

CUQ. J- P. (dir), (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde,* Paris, Clé international.

Demmane, Fawzi . Le bon usage [en ligne] . http://lebonusage.over-blog.com/article-30234612.html.[page consulté le 25/04/2015].

Dominic,A,(2010), *l'erreur lexical au secondaire* ,thèse de doctorat ,université de Montréal.

Dubois, (1994), *Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage* , éd : Edition, Larousse.

Galisson, R. et Coste, D., 1976, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

Garcia- Debanc. C (1990), « L'élève et la production d'écrit s », *pratiques*,n°2 .

Guilbert .L et al , (1972), « peut ont défini un concept de norme lexicale ? » *langue française*, n° :16, pp29-48 .

Halté.J.F, (1984), « L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique », *Pratiques*, pp 61-69.

James,C,(1998), *errors in language learning and use :exploring error analysis* .London :longman , coll. Applied linguistic and language studies.

Martine,M,L,(2002), *l'interprétation de l'erreur* ,éd :Edition , Christine GRALL,France.

Masseron. C, (1981), "La correction de rédaction", *in Pratiques*, n° 29.

Préfontaine.C et Fortier.G, (2003), *Utilisation de la verbalisation dans des situations de recherches sur la production écrite*. Didactique du français. Méthodes de recherche, éd: Logiques, Montréal .

Préfontaine.C et Fortin.G, (2003), « Le code Préfontaine-Fortier : un code pour corriger des textes écrits », *Québec français* n°131, pp55-57 .

Roberge.J, (1999), *Vers un modèle théorique de la correction des productions écrites* . Spirale. Montréal .

Roberge. J, (2001), *Etude de l'activité d'annotation des copies par des enseignants de français du second cycle secondaire selon deux modalités (écrit/ oral)* , éd: S.N, Montréal.

Roberge,Julie . La correction dans tous ses états[en ligne]. http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr11-4/Code.html. [page consulté le 30/042015].

T. Selma. Cazacu ,(1961), *langage et contexte* ,Monton .

Veslin, O et Veslin, J, (1992), *Corriger des copie: évaluer pour former* , éd: Hachette Education, coll. Pédagogies pour demain, nouvelles approches.

Dictionnaires :

Le Larousse,(2010),composition réaliser par Maury. Malesherbes, éd : Edition : Française Inc. France.

Robert, P, Rey,A.& Rey-Debove, J. (2000). *Le Nouveau Petit Robert : dictionnaire alphabétique et anologique de la langue française* . Ed. Mise à jour. Paris

Manuel et directives ministérielles :

Manuel de français de 4 AM ,2009.

Programme et document d'accompagnement du français en 4AM .

.

La liste des tableaux :

Tableau 01 : Le code de correction de Brousseau, Jean, Garet et Leclerc (1991……25

Tableau 02 : Le code Préfontaine-Fortier (2003)……26

Tableau 03 : Les types de commentaires écrits utilisés par les enseignants …….……30

Tableau 04 : Manuel du français de 4AM……..……..……..36

Tableau 05 : Discours oral, discours écrit et situation de communication ……38

Tableau 06 : Le niveau de vos élèves est :……..……43

Tableau 07 : Les élèves répondent-ils à toutes les questions du sujet ? …….……43

Tableau 08 : Si non, à quelles questions préfèrent-ils répondre ?……..……44

Tableau 09 : La correction d'un examen en classe sert à : …….……44

Tableau 10 : que représente une erreur pour vous ?.....…….……45

Tableau 11 :Accordez-vous assez de temps pour la correction des copies ?……..…48

Tableau 12 : En corrigeant une copie vous soulignez ?.....…48

Tableau 13 : Corrigez- vous les erreurs :…….....……49

Tableau 14 : utilisez-vous un code de correction ?.....……49

Tableau 15 :Mettez-vous des annotations dans les copies de vos élèves ?.....……51

Tableau 16 : Pour vous les annotations sont- elles nécessaires ?.....……51

Tableau 17 : Vos élèves s'intéressent-ils beaucoup plus à ?.....……52

Tableau 18 :En rendant les copies aux élèves ,assurez-vous qu'ils lisent les annotations et corrigent leurs copies ?.....……52

Tableau 19 : Les annotations, vont-elle aider les élèves à progresser dans les prochaines rédactions ? ……...……..……53

Tableau20 : Sexe …….……54

Tableau 21 : âge ……..……55

Tableau 22 : Est-ce que tu aimes rédiger en français ?…….……...……55

Tableau 23 : Quand tu rédiges, tes rédactions sont :…….……...……56

Tableau 24 : En production écrite fais –tu ?…….……56

Tableau 25 : Tu fais des fautes parce que : ……..……57

Tableau 26 : Ta production écrite est :……..……57

Tableau 27 :Quand l'enseignant corrige et te rend ta copie tu t'intéresses : ……..….58

Tableau 28 : Est-ce que tu comprends les remarques de ton enseignant ……58

Tableau 29 : Les annotations écrites sur ta copie ont pour but de :……59

Tableau 30 : Qu'est ce que tu fais quand tu reçois ta copie ?.....……59

Tableau 31 : Un commentaire négatif de la part de l'enseignant il :……60

La liste des figures :

Figure 01 :Modèle du processus de correction d'une production écrite scolaire (Roberge,2010…….....20

Figure 02 : Le niveau de vos élèves est :……43

Figure 03 :Les élèves répondent-ils à toutes les questions du sujet ? ……..….43

Figure 04 : Si non, à quelles questions préfèrent-ils répondre ? ……...……...……44

Figure 05 : La correction d'un examen en classe sert à : …….……..…44

Figure 06 : Que représente une erreur pour vous ?..……...……...……..…45

Figure 07 : Accordez-vous assez de temps pour la correction des copies ? …...…….……48

Figure 08 : En corrigeant une copie vous soulignez ?.....…….……48

Figure 09 : Corrigez- vous les erreurs :…… …….. ……..……49

Figure 10 : utilisez-vous un code de correction ?..... ……..……49

Figure 11 : Mettez-vous des annotations dans les copies de vos élèves ?..... ….……..……51

Figure 12 : Pour vous les annotations sont- elles nécessaires ?..... ……51

Figure 13 : Vos élèves s'intéressent-ils beaucoup plus à ?..... ……52

Figure 14 : En rendant les copies aux élèves ,assurez-vous qu'ils lisent les annotations et corrigent leurs copies ?.... ……52

Figure 15 : Les annotations, vont-elle aider les élèves à progresser dans les prochaines rédactions ?..... ……....53

Figure 16 : Sexe……. ……..54

Figure 17 : âge…… ……...…..55

Figure 18 :Est-ce que tu aimes rédiger en français ? ……...……55

Figure 19 : Quand tu rédiges, tes rédactions sont :... ……...……56

Figure 20 : En production écrite fais –tu ?..... ……56

Figure 21 : Tu fais des fautes parce que : ……57

Figure 22 : Ta production écrite est :……57

Figure 23 : Quand l'enseignant corrige et te rend ta copie tu t'intéresses : .. .……58

Figure 24 : Est-ce que tu comprends les remarques de ton enseignant ? ……58

Figure 25 : Les annotations écrites sur ta copie ont pour but de :…….……59

Figure 26 : Qu'est ce que tu fais quand tu reçois ta copie ?.... …….……59

Figure 27 : Un commentaire négatif de la part de l'enseignant il :…….. ……60

ANNEXES