

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Kasdi Merbah Ouargla  
Faculté des Lettres et des Langues



Département de Lettres et Langue Française

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master*

**LES ANNOTATIONS D'ENSEIGNANTS ET LE LANGAGE EVALUATIF  
SUR LES COPIES DE LA PRODUCTION ECRITE EN CLASSE DE FLE**  
Cas des enseignants de français du CEM Bellemkouchem Mohammed-Ouargla

**Option: sciences du langage**



Présenté par :

**Inas TELLAB**

Sous la direction de

**Dr Salem FERHAT**

Soutenu publiquement le 06/06/2024 devant le jury composé de :

Dr. Abderrahim HAMLAOUI  
Dr. Salem FERHAT  
Dr. Sarra KHOUILED

Université Kasdi Merbah Ouargla  
Ecole Normale Supérieure Ouargla  
Ecole Normale Supérieure Ouargla

Président  
Rapporteur  
Examinatrice

**Année universitaire: 2023-2024**

**LES ANNOTATIONS D'ENSEIGNANTS ET LE LANGAGE EVALUATIF  
SUR LES COPIES DE LA PRODUCTION ECRITE EN CLASSE DE FLE**

Cas des enseignants de français du CEM Bellemkouchem Mohammed-Ouargla

**Inas TELLAB**

# Dédicace

## Je dédie ce modeste travail:

À ma chère mère, qui m'a appris la valeur du travail et de la persévérance. Ta foi en moi m'a donné la force de poursuivre mes rêves.

À mon cher père, mon modèle, pour ses conseils et son encouragement. Ce succès est autant le tien que le mien

À mon cher mari, pilier de ma vie, pour son soutien constant et sa patience.

À mon fils «**Ghassane** », ma source d'amour et de tendresse.

À mes sœurs et frères {**Hind, Aya, Kais, Sirageddine et Assil**}. Votre amour est ma plus grande source d'inspiration.

À la mémoire de ma grand-mère, que la paix soit sur son âme. Ton amour est tes leçons resteront à jamais gravés dans mon cœur.

À mon cher grand-père et ma chère grand-mère.

À ma belle-mère pour ses prières constantes.

À mes chers oncles et mes chères tantes.

# Remerciements

**"Celui qui ne remercie pas les gens, ne remercie pas Dieu"**

Tout mon parfait remerciement à **Allah**, le tout puissant, qui m'a donné la force et la volonté pour pouvoir élaborer ce travail.

Mes vifs remerciements vont à mon encadrant «**Dr. Ferhat Salem**» pour ses précieux conseils, ses orientations et sa patience.

Je tiens également à remercier mes collègues enseignants de l'école moyenne «**Bellemkouchem Mohammed** » pour leur aide ainsi que ma directrice «**Kadri Nadjat**» pour sa patience.

Enfin, un merci spécial à mon mari «**Dr. Benghenima Mohammed Said** » pour son soutien moral et son aide considérable durant cette année universitaire.

## Table des matières

<b>Dédicaces</b>	
<b>Remerciements</b>	
<b>Introduction générale</b> .....	6
<b>Chapitre I</b>	
<b>Exposé théorique et terminologique</b>	
<b>Introduction</b> .....	12
<b>1.1 Le langage et ses dimensions</b> .....	12
1.1.1 Définition du langage .....	12
1.1.2 Les dimensions du langage .....	15
1.1.2.1 La dimension sociale .....	15
1.1.2.2 La dimension psychologique .....	15
1.1.2.3 La dimension linguistique .....	15
1.1.2.4 La dimension communicationnelle .....	15
<b>1.2 Qu'est-ce que l'annotation?</b> .....	16
<b>1.3 L'évaluation en contexte didactique</b> .....	18
1.3.1 Définition de l'évaluation .....	18
1.3.2 Les types de l'évaluation .....	20
1.3.2.1 L'évaluation diagnostique .....	20
1.3.2.2 L'évaluation formative .....	21
1.3.2.3 L'évaluation sommative .....	21
1.3.3 Les objectifs de l'évaluation .....	22
<b>1.4 La production écrite</b> .....	23
1.4.1 Définition de la production écrite .....	23
1.4.2 L'évaluation de la production écrite en classe de FLE .....	24
<b>1.5 Du langage dans l'évaluation</b> .....	26
<b>1.6 Évaluation vs Correction</b> .....	27
<b>Conclusion</b> .....	28
<b>Chapitre II</b>	
<b>Corpus : présentation, description et catégorisation</b>	
<b>2.1 Présentation de l'établissement de l'enquête</b> .....	30
<b>2.2 Présentation du corpus</b> .....	30
<b>2.3 Présentation de l'échantillon</b> .....	31
<b>2.4 Méthode(s) d'enquête</b> .....	31
2.4.1 L'entrevue .....	31
2.4.2 Collecte des annotations .....	31
<b>2.5 Résultats du corpus</b> .....	31
2.5.1 Annotations des enseignants .....	32
2.5.2 Catégorisation du corpus: annotations et langages employés .....	33
<b>Conclusion</b> .....	34
<b>Chapitre III</b>	
<b>Annotations des enseignants, des lectures derrière le langage évaluatif</b>	
<b>Introduction</b> .....	36
<b>3.1 Analyse du langage évaluatif</b> .....	36
3.1.1 Annotations appréciatives (ou mélioratives) .....	36
3.1.2 Annotations dépréciatives (ou péjoratives) .....	36
<b>3.2 Types d'annotations</b> .....	36
3.2.1 Annotations reconnaissantes .....	37
3.2.2 Annotations décourageantes .....	37

3.2.3 Annotations valorisantes .....	37
3.2.4 Annotations directives.....	37
3.2.5 Annotations correctives .....	37
3.2.6 Annotations objectives et franches .....	38
3.2.7 Annotations à visée optimale .....	38
3.2.8 Annotations portant sur l'attitude .....	38
<b>3.3 Analyse et interprétation d'annotations .....</b>	<b>39</b>
3.3.1 Destinataire et choix du pronom .....	39
3.3.2 L'avertissement et la menace .....	39
3.3.3 L'impératif en annotations .....	39
3.3.4 Niveau de l'apprenant et conscience de l'enseignant .....	40
3.3.5 Annotations évaluant l'attitude .....	40
3.3.6 Signes de satisfaction et d'insatisfaction de l'évaluateur .....	41
<b>3.4 Annotations non-verbales .....</b>	<b>42</b>
<b>3.5 La dimension pragmatique dans l'évaluation .....</b>	<b>43</b>
<b>3.6 L'acte du langage et l'effet: du locutoire au perlocutoire .....</b>	<b>43</b>
<b>Conclusion .....</b>	<b>44</b>
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>45</b>
<b>Références bibliographiques .....</b>	<b>49</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>53</b>

## **Introduction générale**

« L'annotation est orientée vers l'avenir et considère la copie comme un élément d'un processus à long terme visant la formation d'une compétence... »

(Jean-François Halté, 1984 : 61-69)

« L'acquisition de la matière et le développement du processus peuvent requérir des essais et des erreurs, que le temps et la pratique pourront peut-être éliminer. »

(Julie Roberge, 2001 : 35)

L'apprentissage de la langue française constitue un défi majeur pour les élèves du cycle moyen. Cette période cruciale de la scolarité est remarquée par l'acquisition de compétences linguistiques essentielles, notamment la production écrite, qui joue un rôle central dans la réussite scolaire et l'insertion sociale des élèves. Malgré les efforts déployés par les enseignants et les réformes pédagogiques, de nombreux élèves continuent de rencontrer des difficultés significatives dans l'expression écrite en français. Par conséquent, pour développer et améliorer les compétences et les performances des élèves, l'apprentissage de ceux-ci doit être suivi d'un acte évaluatif qui ne se limite pas seulement de faire le point sur l'état réel de leur niveau par une annotation objective, résumée en chiffre, par rapport à la réponse de l'apprenant mais aussi d'inciter, de mobiliser, d'avertir, d'encourager, de mettre en confiance, de valoriser et de suggérer. Ces derniers sont donc le langage caractérisant les tournures linguistiques des différentes annotations sur les copies des épreuves scolaires.

Ces annotations jouent un rôle très important dans le processus d'apprentissage et d'évaluation. Ce sont en fait des commentaires manuscrits qui ne se limitent pas à corriger des erreurs mais qu'ils constituent des actes de langage significatifs qui peuvent profondément influencer le parcours académique et le développement personnel des élèves. En tant que feedback direct, les annotations fournissent aux élèves des indications précieuses sur leurs performances, leurs points forts et leurs lacunes nécessitant une amélioration.

Pour étudier cet aspect de l'évaluation, nous posons la problématique suivante : **par quelles annotations les enseignants évaluent-ils les productions écrites des apprenants ? Autrement dit, par quel énoncé ou par quels mots expriment leurs appréciations en FLE et quel est l'impact de ces dernières sur l'état des évalués ?**

Pour répondre à cette problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :



- Les correcteurs feraient recours à un langage objectif décrivant l'état réel de toute production ;
- Les annotations positives des enseignants sur les copies des apprenants augmenteraient la motivation des élèves et les encourageraient dans leur travail scolaire notamment lorsque celles-ci sont formulées de manière bienveillante alors que les annotations négatives pourraient être démotivantes ;
- Ces annotations auraient des impacts et des effets sur l'apprentissage des élèves ainsi que sur leur psychologie tout au long du cursus scolaire puisque les correcteurs profiteraient du produit de l'apprenant en l'exploitant comme matière où se montrent les lacunes et se suggèrent les bonnes pratiques.

L'objectif de ce modeste travail est double. D'une part, nous voudrions dresser un état des lieux de ce que les enseignants mentionnent en copie en plus de la note attribuée et, de l'autre part, connaître la raison et l'impact des ces annotations des deux côtés, de l'enseignant et de l'apprenant.

Rappelons que, dans le contexte algérien, le sujet en question a fait l'objet de quelques études telles que l'«Analyse des annotations dans les productions écrites des élèves de la 4ème année moyenne » de Nadja Bestandji (2013) où la chercheuse a confirmé que les pratiques de correction adoptées par les enseignants ne sont plus efficaces étant donné que celles-ci ne sont que des symboles et des signes (tels que les cercles, les traits...) qui ne permettent pas suffisamment aux élèves de s'améliorer et une autre étude portant sur «Comment les enseignants de français annotent-ils les productions écrites des élèves? » de Ait Yala Ouardia (2018). La chercheuse constate une dominance des annotations négatives par rapport aux annotations positives (explicatives, réflexives et motivantes...).

Conscients du pouvoir du mot, de l'énoncé, ce travail a pour but de sensibiliser les enseignants aux différentes facettes du langage évaluatif par rapport aux choix des annotations face aux travaux des apprenants surtout aux premiers paliers d'enseignement-apprentissage.

Si l'objectif principal des annotations est d'encourager la réflexion, de stimuler la motivation et de guider les élèves vers une meilleure compréhension des matières étudiées néanmoins la manière dont ces annotations sont formulées peut avoir des effets variés sur les apprenants. Des commentaires constructifs et bienveillants peuvent

renforcer la confiance en soi et l'engagement des élèves, tandis que des remarques perçues comme négatives ou dévalorisantes peuvent avoir des conséquences démotivantes et nuire à l'estime de soi.

Le corpus sur lequel s'appuie cette étude est bien un ensemble des annotations récoltées des copies relatives aux épreuves de production écrite en FLE. Ces copies répondent à des sujets variés de dissertations et relèvent de l'ensemble des enseignants de français du même établissement scolaire, les 4<sup>ème</sup>AM du CEM Bellemkouchen Mohammed (Ouargla). Ce corpus se propose d'explorer en profondeur les différentes dimensions des annotations d'enseignants, en mettant un accent particulier sur leur formulation linguistique et leur impact psychologique. Nous examinerons comment les choix lexicaux et stylistiques des enseignants peuvent influencer la réception des annotations par les élèves et leur effet sur le processus d'apprentissage. En analysant des exemples concrets et en appuyant sur des théories éducatives et linguistiques, nous chercherons à comprendre comment optimiser les annotations pour qu'elles deviennent un outil pédagogique efficace et bénéfique pour tous les apprenants.

Pour ce faire, et avant de passer à l'analyse, nous regroupons un maximum de copies afin d'optimiser la fiabilité des résultats, nous procédons ensuite à des relectures pour pouvoir catégoriser les annotations récoltées et, enfin, nous tenterons à donner interprétation à ces différentes annotations en rapport de l'évaluateur et l'évalué. En parallèle de l'analyse, nous nous appuyons sur les réponses des enseignants, objet du questionnaire qui vise de connaître les pratiques de ceux-ci en termes de langage utilisé.

Une multiplicité de domaine est mobilisée pour mener à bien cette modeste étude. Nous avons fait appel à la théorie des actes du langage car l'annotation est une réaction et parfois acte à exercer envers l'évalué ; le volet pédagogique est aussi sollicité notamment sur ses aspects didactique et relationnel. Du moment où cette étude vise aussi à offrir des recommandations pratiques aux enseignants pour améliorer la qualité de leurs annotations, elle tient en compte de la dimension pragmatique de l'évaluation et des besoins individuels des élèves.

Notre travail de recherche se divise en deux parties : l'une est théorique et la deuxième est pratique. Le premier chapitre se repose essentiellement sur la définition de quelques notions de base ayant une relation avec notre sujet de recherche comme le langage et ses dimensions, l'annotation ainsi que l'évaluation pédagogique. De plus, nous allons

montrer le rôle et l'importance du langage dans l'évaluation. En fin de ce chapitre, nous ferons une sorte de comparaison entre les deux concepts (Évaluation et correction). En ce qui concerne le second chapitre, nous allons décrire le corpus et l'échantillon qui seront précédés d'une présentation de l'établissement de l'enquête. Par la suite, nous allons décrire les résultats du corpus obtenus tout au long de ce travail. Quand au troisième et dernier chapitre, il sera consacré à l'analyse de différentes annotations en les classifiant en typologies. En outre, nous allons expliquer la notion de la dimension pragmatique dans l'évaluation; cela inclut la manière d'interpréter les résultats de l'évaluation. Enfin, nous montrerons l'impact du langage évaluatif sur l'apprentissage et la psychologie des élèves. Pour finir notre travail, nous allons répondre à la problématique préalablement posée en vérifiant les différentes hypothèses émises. Il s'agit d'une synthèse qui récapitule notre travail et qui résume les résultats atteints en citant effectivement les difficultés rencontrées au cours de la réalisation de ce travail de recherche. Finalement, nous explorerons de nouvelles perspectives de recherche pour aborder d'autres aspects du même sujet.

En fin de compte, notre objectif est de contribuer à la création d'un environnement éducatif plus favorable où chaque élève peut se sentir soutenu et encouragé à atteindre son plein potentiel grâce à l'efficacité des annotations des enseignants dans la promotion de l'apprentissage et du développement des compétences des élèves car « l'erreur n'est pas anormale pour quelqu'un en situation d'apprentissage »<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Yves REUTER, Pour une autre pratique de l'erreur. *Pratiques*, 44, 1984, pp. 117-127

**Chapitre I**  
**Exposé théorique et terminologique**

### Introduction

L'objectif primordial de ce premier chapitre est de définir des concepts clés qui sont en l'occurrence: le langage, l'annotation, l'évaluation, la correction, la production écrite et son évaluation. Ce sont des éléments de base qui nous aideront dans la réalisation de ce travail. Par ailleurs, en abordant la notion de l'évaluation, nous allons évoquer les différents types de l'évaluation pédagogiques y compris l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Enfin, nous concluons le chapitre par une petite comparaison entre les deux notions «Correction et Évaluation».

### 1.1 Le langage et ses dimensions

#### 1.1.1 Définition du langage:

Outil de la communication, le langage entre dans l'objet des recherches de la science qui se propose d'étudier le fonctionnement des signes dans les sociétés et que Saussure a appelé la sémiologie (science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale).

Le langage, c'est la faculté qu'a l'individu d'exprimer ses idées, ses sentiments à travers un code qui est la langue. Selon Benveniste, le langage est une « faculté humaine, caractéristique universelle et immuable de l'homme »<sup>1</sup>. Pour Saussure, il est l'activité qui consiste à produire et à interpréter les signes linguistiques. Le langage est autre chose que les langues. Pour Jakobson, les fonctions essentielles du langage sont les suivantes:

- Il permet de communiquer.
- Il permet de traduire la pensée.
- Il est la faculté commune à tous les hommes qui se distingue de la langue car cette dernière est un produit social.
- Le langage est hétérogène à cause de la diversité de gens.

Le langage recouvre la langue et la parole qui en sont les manifestations. Il est considéré comme l'application particulière et bien précise à une communauté en mettant parfois en œuvre des techniques corporelles complexes. Il est en outre le support de la pensée et moyen d'expression. Par opposition à la langue, la parole est l'utilisation personnelle de la langue (toutes les variantes personnelles possibles: rythme, style, prononciation,

---

<sup>1</sup> Emile Benveniste, « Coup d'œil sur le développement de la linguistique », Problèmes de linguistique générale, 1963, p. 19.

syntaxe, ...). En résumé, Le langage est une interaction entre la langue et la parole. Ces derniers forment le discours qui est, pour Saussure, la mise en action du langage.

Selon Benveniste, « le langage représente la forme la plus haute d'une faculté qui est inhérente à la condition humaine, la faculté de *symboliser*. Entendons par-là, très largement, la faculté de représenter le réel par un "signe" et de comprendre le "signe" comme représentant du réel, donc d'établir un rapport de "signification" entre quelque chose et quelque chose d'autre »<sup>1</sup>.

La notion du *langage* est définie différemment selon les divers dictionnaires ainsi que d'après les différents chercheurs et linguistes.

Selon le dictionnaire de la didactique du FLE, « Le langage est défini traditionnellement comme la capacité propre à l'homme de communiquer au moyen de signes verbaux. Utilisé par un groupe social déterminé, plus ou moins vaste, il se constitue en langues, au nombre de plusieurs milliers dans l'univers.»<sup>2</sup>.

À partir de cette définition, on comprend que le langage est considéré comme la faculté spécifique à l'humain de transmettre des informations à l'aide de signes verbaux. En effet, il prend forme en tant que langues au sein de divers groupes sociaux, variant en taille, et compte des milliers de langues à l'échelle mondiale.

Le philosophe américain Chomsky pense que « Le langage est une capacité qui appartient à l'homme et est inscrite génétiquement en lui »<sup>3</sup>. Alors, il considère la notion de l'innéisme comme une caractéristique fondamentale dans l'acquisition du langage; le langage est, pour lui, inné et inhérent. De l'autre côté, « le langage désigne la capacité qui permet à chacun d'entre nous de communiquer et d'interagir avec les autres Hommes. » voit en lui Saussure. Celui-ci veut montrer, à partir de cette définition, que le langage est la faculté permettant à chaque individu de communiquer et d'interagir avec autrui. Par conséquent, ce phénomène est universel et social.

Morizot, de sa part, ajoute: « le langage est à la fois un phénomène naturel, car rattaché à notre histoire biologique, et un phénomène culturel car dépendant d'un apprentissage

---

<sup>1</sup> Benveniste, Émile. "Problèmes de linguistique générale". Volume 1, Gallimard, 1966.

<sup>2</sup>Jean-Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde, Éd. CLE International, Paris, 2003, p.147

<sup>3</sup>Juignet, Patrick. Noam Chomsky et l'autonomie du langage. Philosophie, science et société.2015. <https://philosciences.com/95>.

et d'un contexte social.»<sup>1</sup>. À travers cette idée, Morizot attribue au langage deux facteurs principaux qui sont en l'occurrence la nature et la culture. En effet, selon lui, on ne peut pas parler du langage sans qu'il y ait ces deux paramètres de base.

D'après les définitions précédentes, on peut dire que le langage est une capacité que les individus possèdent afin de communiquer au moyen d'un système de signes.

Ainsi, selon le dictionnaire des sciences du langage, il y a peu d'activités humaines qui ne nécessitent pas l'utilisation du langage comme composante essentielle; son usage est donc primordial dans la vie humaine et « il n'y a guère d'activité humaine qui ne comporte comme partie intégrante l'emploi du langage.»<sup>2</sup>.

Enfin, on pourrait dire que le langage permet de penser, de s'exprimer, de s'informer, de commander, d'agir sur les autres donc indirectement sur le monde,(ordre, prières, incantations, persuasion...), séduire, jouer, (jeux de mots, ludisme verbal), lier ou délier, (cf. le "OUI" prononcé devant le maire, ou la signature au bas d'un contrat), guérir, (cf. la fonction thérapeutique de la parole analysée par Freud), exclure, blesser, voire de tuer (cf. les calomnies, les malédictions, les médisances qui peuvent détruire une vie)... Mais bien plus, le langage peut avoir des effets pervers et aller dans le sens inverse de la communication, puisqu'il permet de cacher, de tromper, de mentir. Aussi, il reflète parfaitement l'ambivalence humaine. De ce fait, le langage est, d'après Bühler, considéré comme étant un moyen de communication qui vise à aider les autres et les inciter à agir d'une certaine manière ; «on parle à autrui pour l'aider, le tromper, le faire agir de telle ou telle façon »<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Baptiste Morizot, Christel Portes, Marie Montant, « Le Langage entre nature et culture », Aix-Marseille, 2015, cours non publié, page 112.

<sup>2</sup> Oswald Ducrot et Tzvetan Todorov, Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Langage et action, Éd. Seuil, Paris, 1972, p. 423.

<sup>3</sup> Oswald Ducrot et Tzvetan Todorov, Op., cit., p. 426

### 1.1.2 Les dimensions du langage

D'une manière générale, le langage a pas mal de différentes dimensions. Celles-ci comprennent des aspects sociaux, psychologiques, communicationnels et linguistiques... Ces dimensions interagissent pour former un système complexe qui facilite la transmission d'idées et d'émotions au sein d'une communauté.

#### 1.1.2.1 La dimension sociale

Le langage joue un rôle crucial dans la transmission d'idées et d'émotions. En effet, il facilite la compréhension et la connexion entre les individus.

#### 1.1.2.2 La dimension psychologique

La psychologie du langage concerne l'étude des processus mentaux mobilisés par l'individu dans les divers rapports qu'il entretient avec le langage-langue. En d'autres termes, la psychologie du langage étudie les interactions entre l'individu ainsi que le langage et la langue. Ces interactions couvrent des aspects tels que la perception, la compréhension et la production linguistique.

#### 1.1.2.3 La dimension linguistique

On vise l'utilisation de systèmes de signes tels que les mots et la grammaire pour exprimer des idées. C'est un aspect central qui permet la communication structurée entre les individus.

#### 1.1.2.4 La dimension communicationnelle

Cette dimension se réfère à la capacité du langage à transmettre des informations et à faciliter la compréhension entre les individus. Cela englobe l'échange d'idées, la transmission de messages afin d'aboutir à une communication significative.

Le langage peut être verbal; par l'utilisation des mots, du langage parlé ou écrit pour transmettre des idées ou des émotions. Il peut s'exprimer par : la voix, la respiration, le vocabulaire ou la syntaxe. Toutefois, il peut être non verbal ; à travers l'usage des gestes, le langage corporel, le contact visuel ainsi que d'autres signaux non verbaux.



### 1.2 Qu'est-ce que l'annotation?

Le terme d'*annotation* est objet de divergence. Plusieurs définitions sont recensées. Selon le dictionnaire Larousse, la notion d'annotation est définie comme «l'action de faire des remarques sur un texte pour l'expliquer ou le commenter»<sup>1</sup>. Pour le dictionnaire Robert, elle renvoie à une «Note critique ou explicative qu'on inscrit sur un texte, un livre.»<sup>2</sup>. Selon ce dernier, elle peut être un commentaire, une glose, une note critique, une note de lecture, une note explicative, une observation, une réflexion et une remarque.

Aussi, «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»<sup>3</sup>. Pour le même auteur, «les annotations portent significativement plus sur “la forme” que sur “le fond”»<sup>4</sup>. Elle approprie des énoncés pour marquer l'accent sur ce que l'apprenant devrait, ou non, faire, comme illustre le tableau<sup>5</sup> suivant :

<b>Énoncé verdictif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «mal dit», «incorrect»</li> <li>• plus fréquents</li> <li>• porte un jugement sans en stipuler les motifs</li> <li>• le texte, privilégié, est confronté à un texte-modèle et l'enseignant émet un jugement en terme d'écart par rapport à ce texte-modèle.</li> </ul>
<b>Énoncé injonctif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• infinitif ou impératif: «mettez l'imparfait», «refaire le paragraphe»</li> <li>• un peu moins fréquent</li> <li>• oblige une correction: substitution de quelque chose de bien à quelque chose de mal</li> <li>• l'élève s'est trompé, il doit rectifier</li> </ul>
<b>Énoncé explicatif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• constat et explication: «Vous utilisez le présent mais jusqu'ici votre récit était au passé simple»</li> <li>• beaucoup moins fréquents</li> <li>• ces annotations sont plus longues et peuvent être suivies d'annotations injonctives.</li> </ul>

**Tableau 1 : Types d'énoncés/annotations**

<sup>1</sup> Dictionnaires Larousse: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/annotation/3676>

<sup>2</sup> <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/annotation> (consulté le 19/03/2024)

<sup>3</sup> Jean-François Halté « L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique», Pratiques, n°44, 1984, 61-69.

<sup>4</sup> Ibid.

<sup>5</sup> Ibid.

Nous retenons, à partir de cette définition, que l'annotation est synonyme de commentaire analytique. En effet, l'enseignant évalue des textes écrits par ses élèves tout en mentionnant des appréciations et parfois des abréviations suivies d'un code de correction afin de juger la qualité des écrits de ses élèves.

D'après Halté<sup>1</sup>, l'évaluation des copies contient deux aspects: un aspect sommatif renvoyant à la notation et un aspect formatif se rapportant à l'annotation. La notation sanctionne le travail d'un élève et aboutit à la certification. Quant à l'annotation, elle est orientée vers l'avenir et considère la copie comme un élément d'un processus à long terme visant la formation d'une compétence. Et certaines études montrent que «les annotations des enseignants prennent des formes variées. Apparaissant en marge ou entre les lignes du texte, elles sont de nature verbale (inscription de remarques comme « mal dit », « mot impropre », ajout d'une lettre, d'un mot, d'un groupe de mots) ou de nature purement graphique (« ? », rature, cercle autour d'une lettre ou d'un mot, soulignement, etc.). »<sup>2</sup>. Ces propos signifient que les annotations se concentrent sur la manière dont quelque chose est présentée plutôt que le contenu réel. En d'autres termes, l'attention est plus portée sur l'aspect extérieur ou la structure que sur le fond ou le contenu en profondeur.

En synthèse, nous pourrions dire que l'annotation est l'ensemble de notes, de commentaires ou de remarques rédigés souvent dans les marges d'un document pour fournir des explications, des observations ou des suggestions. Dans notre cas (contexte pédagogique), l'annotation est une sorte de conversation entre l'enseignant et son apprenant afin d'évaluer le travail fait par ce dernier suivant un code de correction précis en utilisant parfois des expressions complètes ou des abréviations.

---

<sup>1</sup> Jean-François Halté, *Op.*, Cit.

<sup>2</sup> Claude Simard, *L'annotation des textes d'élèves*. Québec français n°115, 1999, pp. 32-38.

### 1.3 L'évaluation en contexte didactique

#### 1.3.1 Définition de l'évaluation

L'évaluation joue un rôle indispensable dans l'enseignement-apprentissage. En effet, elle offre d'une part, des informations sur le niveau des apprenants. D'autre part, elle permet aux enseignants d'ajuster leurs méthodes d'enseignement pour répondre aux besoins individuels des apprenants.

Selon le dictionnaire de didactique du FLE, «L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ. »<sup>1</sup>. À la lumière de cette citation, l'évaluation est un processus qui permet de connaître le degré de réussite ou d'échec de l'apprenant.

Par ailleurs, il ya une forte relation entre le processus de l'enseignement et celui de l'évaluation, comme le note Tagliante « Dis-moi ce que tu évalues, je te dirai ce que tu enseignes. »<sup>2</sup>.

D'après Morissette, « évaluer c'est formuler un jugement sur la valeur des idées, de travaux, de situations, de méthodes, de produits en se basant sur des critères et standards explicites dans un but précis. Ces travaux peuvent être quantitatifs ou qualitatifs»En <sup>3</sup>. d'autres termes, l'évaluation permet d'apprécier la qualité et la performance du travail selon des critères définis.

Delannoy, de sa part, confirme qu' « évaluer n'est pas noter ; évaluer c'est apprécier ; critiquer ; admirer ; conseiller ; suggérer les améliorations.»<sup>4</sup>. Cette définition veut dire que l'évaluation ne se contente pas seulement à donner une note au travail de l'élève, mais plutôt de l'apprécier, le qualifier et l'améliorer.

Ainsi, pour Ebel, l'évaluation est « un jugement de mérite quelque fois basé uniquement sur des mesures comme des résultats à des tests, mais plus fréquemment impliquant la

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre Cuq, op. cit., p.90.

<sup>2</sup> Christine Tagliante, L'évaluation. Disponible sur le lien : <http://formation2011.centerblog.net/11-levaluation> (consulté le 11/03/2024).

<sup>3</sup> Morissette, J., "Évaluation des apprentissages et approche-programme", Montréal, Éd. Agence d'Arc, 1999, P.21.

<sup>4</sup> Delannoy, C., "L'évaluation de l'éducation", Paris, Éditions du Seuil, 2000, p.45.

synthèse de plusieurs mesures, incidents critiques, impressions subjectives et autres évidences »<sup>1</sup>.

Suite à ces définitions, on constate que la notion de l'évaluation est définie différemment selon des visions multiples. Cependant, toutes les définitions visent à améliorer les performances des apprenants.

---

<sup>1</sup> Ebel (1965), cité par Nadeau, 1988, p.44.

### 1.3.2 Les types de l'évaluation

On ne peut pas parler du processus d'enseignement-apprentissage sans qu'il y ait de l'évaluation car celle-ci est un élément essentiel dans le parcours éducatif 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.»<sup>1</sup>. On peut donc distinguer trois grands types d'évaluation:

**1.3.2.1 L'évaluation diagnostique:** est une démarche qui permet aux enseignants d'évaluer les connaissances et les compétences de leurs élèves avant leur enseignement. Cette évaluation permet de:

- Vérifier le degré d'acquisition chez l'apprenant.
- Évaluer le niveau de l'élève.
- Déterminer les difficultés de l'apprentissage.

Ce type d'évaluation nous aide à connaître le niveau de départ de chaque apprenant, d'après Hilton et Veltcheff, « Elle permet de faire le point sur les connaissances acquises, elle est aussi l'occasion pour l'apprenant de mobiliser ses connaissances. Elle peut fournir des indicateurs pronostiques sur les progrès possibles et les orientations probables de l'apprenant.»<sup>2</sup>

En somme, pour Tatsuoka, l'évaluation diagnostique fait « ressortir les forces et les faiblesses d'un sujet ou d'un groupe de sujets »<sup>3</sup>. Alors, elle a pour objectif de déterminer les progressions et les lacunes ainsi que le niveau réel des apprenants. Marie-Camille Coudert, de sa part, résume les objectifs de l'évaluation diagnostique à travers le schéma<sup>4</sup> suivant:

---

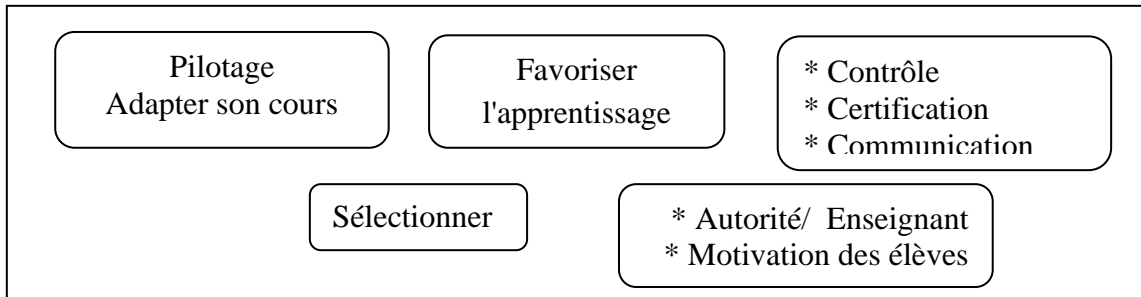
<sup>1</sup> Rénaud LEGENDRE, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e édition. Paris: Larousse. 1993, p. 574

<sup>2</sup> Stanley HILTON et Caroline VELTCHEFF, *L'évaluation en FLE*, Paris, Hachette, Coll. «F», 2003, p.9

<sup>3</sup> Tatsuoka (2009), cité par Beland & Marcoux, 2016, p. 2

<sup>4</sup> Marie-Camille Coudert. Disponible sur le lien :

[file:///C:/Users/KMC/Desktop/12e1d1\\_c56b61d70652495990437903577fd28a\\_mv2.webp](file:///C:/Users/KMC/Desktop/12e1d1_c56b61d70652495990437903577fd28a_mv2.webp)



**Schéma 1** : Les objectifs de l'évaluation diagnostique

### 1.3.2.2 L'évaluation formative

D'après le Dictionnaire de la didactique du FLE,

L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage. Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et est liée au jugement continu pour apporter une rétroaction et un enseignement correctif efficace <sup>1</sup>.

Ce type d'évaluation permet de suivre l'apprenant au cours de son apprentissage. En effet, l'enseignant détecte les lacunes constatées chez l'apprenant tout en essayant de les améliorer, « L'évaluation formative est donc centrée essentiellement, directement et immédiatement sur la gestion des apprentissages des élèves (par le maître et par les intéressés)»<sup>2</sup> comme le confirme Delorme.

### 1.3.2.3 L'évaluation sommative

D'après le dictionnaire de la didactique du FLE, l'évaluation sommative est définie comme «une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme, dans un but de classification, d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours ...»<sup>3</sup>. Selon De Landsheere, « L'évaluation sommative revêt le caractère d'un bilan. Elle intervient donc après un ensemble de tâches d'apprentissage constituant un tout, correspondant par

<sup>1</sup> Jean-Pierre CUQ, op. cit.

<sup>2</sup> Charles Dolorme, L'évaluation en questions, Paris, ESF Editeur, 1987, p.155

<sup>3</sup> Jean-Pierre CUQ, op. cit., p.91.

exemple à un chapitre de cours, à l'ensemble du cours de trimestre, etc. Les examens périodiques, les interrogations d'ensemble sont donc des évaluations sommatives »<sup>1</sup>.

Brièvement, on peut dire que l'évaluation sommative intervient à la fin d'une situation d'apprentissage (à la fin d'une séquence ou d'un projet).

### 1.3.3 Les objectifs de l'évaluation:

L'évaluation a pas mal d'objectifs. Cardinet les résume comme suit:

- « -Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de chaque élève.
- Informer sur sa progression l'enfant et ses parents.
- Décerner les certificats nécessaires à l'élève et la société.
- Améliorer la qualité de l'enseignement en générale. »<sup>2</sup> .

À partir de cette citation qui résume les objectifs de l'évaluation, Cardinet voit que cette dernière vise à améliorer le niveau des apprenants ainsi que la qualité de l'enseignement.

De même, selon Amimeur, Belhadj, Ilmans: « Évaluer consiste à attribuer « une valeur » à une situation réelle à la lumière d'une situation désirée en confrontant aussi le champ de la réalité à celui des attentes. »<sup>3</sup> .Autrement dit, l'évaluation a pour but d'attribuer une valeur à une situation actuelle en la comparant à une situation souhaitée en mettant en parallèle la réalité et les attentes.

L'évaluation est aussi une partie intégrante du processus d'apprentissage, nous évaluons pour « mettre en rapport un référé (une mesure) et un référent (une norme) »<sup>4</sup>, comme le dit M. Lesne. Cela signifie que nous procédons à une évaluation en comparant une mesure dite référé, à une norme appelée référent.

---

<sup>1</sup> Gilbert De Landsheere, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, PUF, 1979, p.115.

<sup>2</sup> Jean Cardinet, Pour apprécier le travail des élèves, De Boeck, 1988

<sup>3</sup> Amimeur, Z, Belhadj, M., & Ilmans, A.(2010). Évaluation de la performance des équipes: cas des équipes projet et des équipes processus. Journal de Gestion et Management Public, 1 (2), 65-81.

<sup>4</sup> Lesne, M. (1977). L'évaluation des actions éducatives: problèmes et perspectives. Paris: Presses Universitaires de France.

### 1.4 La production écrite

#### 1.4.1 Définition de la production écrite

La production écrite est souvent considérée comme une phase de réinvestissement des acquis antérieurs à la fin d'une séquence ou d'une unité didactique. En effet, elle permet aux élèves de rassembler et d'utiliser les différentes connaissances acquises au cours de la séquence. Ils doivent mobiliser des compétences variées, telles que la grammaire, le vocabulaire, les structures syntaxiques et les connaissances thématiques spécifiques à la séquence. En rédigeant un texte, les élèves appliquent de manière concrète ce qu'ils ont appris. Cela leur permet de passer de la théorie à la pratique. Selon Garcia-Deblanc, « L'évaluation de l'écriture est un processus complexe puisque plusieurs objectifs d'apprentissage peuvent être vérifiés en même temps: apprentissage de la langue, maîtrise d'une certaine compétence textuelle, articulation de la pensée, etc. »<sup>1</sup>.

Ainsi, la production écrite est un processus créatif permettant de transmettre des idées, des informations ou des émotions à travers le langage écrit. Que ce soit sous forme de récits, d'essais ou de textes informatifs. En effet, cet exercice engage la réflexion, la structure et l'expression, offrant ainsi un moyen puissant de communication et d'exploration intellectuelle.

Pour l'enseignant, la production écrite est un moyen efficace d'évaluer ce que les élèves ont retenu et compris. Cela offre un aperçu de leur capacité à intégrer et à utiliser les connaissances de manière autonome.

Moirand pense que « l'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit. »<sup>2</sup>. En d'autres termes, la production écrite est un acte dans lequel l'apprenant est apte à s'exprimer librement. Bouchard ajoute que « la communication écrite se définit comme étant « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées. »<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> GARCIA-DEBANC Claudine, Une évaluation formative en pédagogie de l'écriture. *Pratiques*, 44, 1984, pp.21-52.

<sup>2</sup> Sophie Moirand, Situations d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère, Paris, 1979, p.9.

<sup>3</sup> Robert Bouchard, Une transposition didactique de grammaire de texte, Le français dans le monde, Clé international, 2012, p.160.



D'après les deux définitions précédentes, on peut constater que l'acte d'écrire est un acte de communication et d'interaction entre un rédacteur (l'apprenant) et un récepteur (l'enseignant) afin de transmettre un message donné.

### 1.4.2 L'évaluation de la production écrite en classe de FLE

Lors de la rédaction de la production écrite, les élèves peuvent confronter des défis liés à la confiance en soi et à l'expression de leur pensée de manière fluide et claire dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas parfaitement. En outre, les différences entre la langue maternelle et la langue cible peuvent poser des problèmes de syntaxe, de vocabulaire, d'orthographe et même de structures de phrases. Par conséquent, les enseignants de FLE en Algérie expriment généralement leur insatisfaction vis-à-vis les productions écrites de leurs élèves.

Pour enrichir ce point, nous tenons compte de la citation dite par JEAN-MARIE DE KATELE et qui résume en fait le titre: « Derrière l'expression « évaluer la production écrite » se cachent des concepts polysémiques que cette contribution veille à clarifier au départ. Sur cette base seront abordées successivement l'évaluation certificative, puis l'évaluation formative de la production écrite. La première est institutionnelle en un double sens : elle sert à orienter et à planifier les apprentissages de la production écrite ; elle fonde la décision finale en termes de réussite ou d'échec. La seconde, si souvent invoquée et si peu pratiquée réellement, sert à améliorer l'apprentissage en cours de la production écrite et s'appuie sur des raisonnements diagnostiques et, en cohérence avec ceux-ci, la mise en place de dispositifs d'action permettant de faire progresser les élèves. Ces aspects sont concrètement illustrés »<sup>1</sup>. Dans cette optique, évaluer la production écrite vise à analyser les performances et les erreurs des apprenants en orthographe, syntaxe, grammaire, structure du texte... par conséquent, sont confrontés simultanément à de nombreux défis dans cette activité. Pour que l'acte de l'évaluation soit efficace, il doit mettre le point sur plusieurs éléments, comme le montre le tableau suivant, et se caractérise de la clarté afin de permettre à l'apprenant de profiter de ses essais et à la fois traduire les commentaires de son enseignant dans ses futurs travaux.

---

<sup>1</sup> DE KATELE JEAN-MARIE ? « L'évaluation de la production écrite » revue française de linguistique appliquée 1/2013 (XVIII), p.59-74 URL : [www.cairn.info/revue-française-de-linguistique-appliquée-2013-1-page-59-.htm](http://www.cairn.info/revue-française-de-linguistique-appliquée-2013-1-page-59-.htm)

Claire	Soyez aussi clair que possible dans vos jugements. Dès le début de l'activité, faites connaître les critères d'évaluation. Décrivez les actions particulières auxquelles vous êtes favorable ou défavorable et sur lesquelles vous voulez que les élèves se concentrent. Écrivez vos commentaires dans un style compréhensible.
Immédiate	Remettez les évaluations aussi rapidement que possible après la remise des travaux de manière que les autres événements en dehors de la classe ne détournent pas l'attention des élèves.
Régulière	Essayez de commenter régulièrement les travaux des élèves. Même s'il ne s'agit que de reconnaître qu'on a bien suivi vos conseils, il est important que les élèves l'entendent.
Commentée	Prévoyez du temps pour discuter de votre évaluation avec les élèves et leur laisser la possibilité de vous consulter. Avec les élèves auxquels vous faites des commentaires négatifs, il est important d'avoir une rencontre pour obtenir une réponse à vos questions, discuter de vos commentaires ou fournir de l'aide nécessaire pour résoudre leurs difficultés.
Individualisée	Faites comprendre clairement à vos élèves que vous respectez suffisamment leurs travaux pour accorder une attention particulière et individualisée à leurs efforts. Quand vous personnalisez votre évaluation, vos commentaires ne doivent jamais porter sur les gestes ni la personnalité de l'élève. Ne leur laissez pas croire que c'est leur personne qui est prise en défaut.
Positive	Avant de formuler des commentaires sur les travaux des élèves, reconnaissez toujours leurs efforts, même s'ils vous paraissent minces. Montrez que vous appréciez ce qui est bon – ne serait-ce que l'effort fourni pour exécuter une tâche – en même temps que vous prêtez attention aux améliorations à apporter.
Orientée vers l'avenir	Faites des recommandations claires quant aux actions à entreprendre à court et à long terme.
Justifiée	Vérifiez dans quelle mesure vos commentaires sont faits dans l'intérêt de vos élèves. Ils ont le droit de savoir pourquoi vous les critiquez. Ils doivent être assurés de votre intérêt vis-à-vis de leur apprentissage.
Éducative	Demandez-vous: «Qu'est-ce que l'élève apprend de mes commentaires?» Une bonne évaluation permet à l'élève d'apprendre. Elle ne doit pas donner simplement l'impression qu'il a réussi ou non son travail; elle doit également guider l'apprentissage. Si un élève ne retire qu'un sentiment de satisfaction ou d'insatisfaction de son évaluation, celle-ci n'est pas éducative.

**Tableau 2 :** Caractéristiques d'une évaluation efficace<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Stephen D, BROOKFIELD, *The Skillful Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. Traduction: Goupil et Lusignan (1993)

Aujourd'hui, dans le cycle moyen, on fait la production écrite à la fin de chaque séquence d'apprentissage; on présente la consigne de l'écriture aux élèves ainsi que la tâche à réaliser; les élèves de leur part doivent respecter la consigne en suivant des critères de réussite. Après la fin du travail, l'enseignant corrige les copies de ses apprenants selon un code de correction bien déterminé tout en mentionnant des appréciations évaluatives. Ainsi, Jean-Paul Narcy-Combes l'affirme: « Évaluer la production écrite en classe de FLE implique de considérer non seulement la correction grammaticale et lexicale, mais aussi la cohérence, la cohésion et la créativité du texte produit par l'apprenant»<sup>1</sup>.

### 1.5 Du langage dans l'évaluation

Lors de l'évaluation des copies, l'enseignant utilise parfois un langage précis et objectif pour communiquer ses commentaires. En effet, ce langage, plus au moins court, doit être clair, constructif et adapté au niveau des élèves. Le langage évaluatif vise à fournir des indications sur les forces et les faiblesses du travail, favorisant ainsi la compréhension et l'amélioration continue des élèves. En effet, «Des commentaires détaillés et spécifiques permettent aux élèves de mieux comprendre leurs erreurs et les étapes nécessaires pour les corriger, ce qui favorise un apprentissage plus profond.»<sup>2</sup>, comme le voit Perrenoud.

En fait, le langage évaluatif ou appréciatif transmet un message qui permet aux élèves de prendre conscience de leurs forces et de leurs lacunes constatées au cours de la rédaction de leurs productions écrites. Ces appréciations peuvent être parfois accompagnées d'une note chiffrée qui reflète un certain niveau de l'apprenant.

Alors, ce langage a une grande importance dans le processus d'évaluation grâce à son rôle crucial à plusieurs niveaux. Par exemple, la formulation des questions nécessite une clarté linguistique afin d'assurer une bonne compréhension adéquate de la part des apprenants. D'autant plus que des termes ambigus peuvent fausser les résultats. En outre, les compétences linguistiques des apprenants influent directement sur leur capacité à exprimer leurs connaissances et leur compréhension. Les évaluations dépendent souvent de la capacité des apprenants à utiliser un langage précis. La

---

<sup>1</sup> Jean-Paul Narcy-Combes, "Didactique des langues et TICE", Presses Universitaires de Grenoble, 2005.

<sup>2</sup> Perrenoud, P.(1998). L'évaluation des élèves: De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. ESF éditeur.

dimension du langage ne concerne pas seulement la simple communication des idées mais elle concerne plutôt la manière dont les évaluateurs interprètent les réponses.

En définitive, Meirieu affirme que «Les enseignants doivent éviter les jugements de valeur et se concentrer sur des commentaires qui fournissent des pistes concrètes pour l'amélioration des performances des élèves »<sup>1</sup>. Donc, l'enseignant doit être attentif à ce qu'il met comme mentions sur les copies des élèves.

### 1.6 Évaluation vs Correction

En didactique, les deux notions (évaluation et correction) sont parfois complémentaires car elles contribuent à améliorer et mesurer les compétences des apprenants comme décrit Roberje, « la correction des copies (...), elle consiste à lire la copie et à formuler des commentaires écrits sur la copie de l'élève, qui servent à noter les points faibles et parfois les points forts, ainsi qu'à justifier la note obtenue par l'élève »<sup>2</sup>. Or, ces approches peuvent être distinctes dans l'analyse des performances.

Selon le dictionnaire de la didactique du FLE, 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. »<sup>3</sup>. Quant à la notion d'évaluation, elle est définie, selon Barlow, comme étant «l'action qui permet de juger de façon précise ou non, le degré de réussite de l'élève. »<sup>4</sup>.

À partir de ces deux différentes définitions de deux notions (évaluation et correction), on peut dire que la distinction entre elles réside dans leurs objectifs et leurs implications. En effet, l'évaluation guide le processus d'enseignement en fournissant des informations sur la performance globale de l'apprenant. Cependant, la correction intervient de manière ciblée afin d'améliorer des compétences spécifiques.

En définitive, on peut constater que la correction se focalise sur la rectification des erreurs spécifiques commises par l'apprenant, tandis que l'évaluation englobe la qualité et la performance chez l'apprenant.

---

<sup>1</sup> Meirieu,P.(1993). *Le choix d'éduquer : Éthique et pédagogie*. ESF éditeur.

<sup>2</sup> Julie Roberje, *Vers la construction d'un modèle de la correction des productions écrites*. Spirale n°23, 1999, p.26

<sup>3</sup> Jean-Pierre Cuq, op., cit., p. 58

<sup>4</sup> Michel Barlow, *L'évaluation scolaire, mythes et réalités*, ESF éditeur, 2003

### Conclusion

Dans ce chapitre, nous nous sommes appuyés sur la définition des notions de base importantes, comme nous avons vu la démarche de l'activité de la production écrite en classe de FLE en montrant comment l'évaluer. En outre, nous nous sommes fondés sur l'utilisation du langage dans l'évaluation et l'importance d'y bien choisir. Enfin, nous avons comparé la notion de la correction en la comparant avec l'évaluation tout en précisant les éléments communs entre elles ainsi que les différences.

## **Chapitre II**

**Corpus : présentation, description et catégorisation**

Avant de commencer cette partie pratique, nous allons tout d'abord présenter le lieu de l'enquête qui est un établissement scolaire du cycle moyen, CEM Bellemkouchem Mohammed, à Ouargla. Et par la suite, nous allons présenter l'échantillon du corpus ainsi que les résultats de ce dernier.

### 2.1 Présentation de l'établissement de l'enquête

Le CEM Ben Lemkouchem Mohammed, situé dans la commune de Ouargla, au cœur de la cité d'Al-Nasr, a été implanté le 17 juin 2002. S'étendant sur une superficie de 8905 mètres carrés, il accueille actuellement 600 élèves répartis ; il dispose 13 salles de classe. Soucieux de l'éducation pratique, l'établissement dispose également de deux laboratoires et deux ateliers, permettant aux élèves d'acquérir des compétences concrètes. Pour encourager la lecture et la recherche, une bibliothèque est mise à disposition. Enfin, pour favoriser une vie saine et active, un stade est accessible aux apprenants pour des activités sportives et diverses. L'établissement de Bellemkouchem Mohammed offre ainsi un cadre propice à l'apprentissage, à l'épanouissement personnel et à la pratique d'activités enrichissantes.

### 2.2 Présentation du corpus:

Pour passer à l'action, nous prenons en compte deux catégories de corpus : le premier sera une collecte des appréciations d'ensemble par rapport à la note totale de la réponse, le second est plus complexe car il regroupe les remarques d'évaluateurs en référence aux copies de productions écrites puisque dans celles-ci y figurent généralement des mentions un peu longues dépassant le fait de juger bien, très bien ou autres. Nous avons choisi ce corpus pour faire une lecture pragmatique sur le discours de l'évaluation en FLE et les mentions que les enseignants évaluateurs font au cours de la correction des copies de leurs apprenants afin d'aboutir à un résultat donné afin de mettre l'accent sur ce que les évaluateurs mettent comme mentions pour juger une réponse.

Logiquement, le traitement de ce corpus passera par une étude descriptive afin de catégoriser les types de mentions puis cette phase sera suivie d'un travail purement analytique pour répondre à pourquoi tel énoncé appréciatif est jugé adéquat à telle réponse.

### 2.3 Présentation de l'échantillon:

Pour mener à bien la recherche, nous avons travaillé sur 36 copies de productions écrites corrigées. Celles-ci appartiennent aux élèves de 4<sup>ème</sup> AM (de quatre classes 1+2+3+4), âgés de 14 et 15 ans, de CEM Bellemkouchem Mohammed/ Ouargla, au cours du 3<sup>ème</sup> trimestre de l'année scolaire 2023-2024. Ce corpus appartient à quatre enseignants (un enseignant+ trois enseignantes).

### 2.4 Méthode(s) d'enquête

#### 2.4.1 L'entrevue:

Durant notre recherche, nous avons choisi la méthode qualitative comme méthode de collecte de données en se basant sur l'entrevue comme outil de recherche. Cette méthodologie est importante pour comprendre les pratiques enseignantes en matière d'annotation sur les copies des élèves de 4<sup>ème</sup> AM; il s'agit d'une interaction directe qui permet aux enseignants d'exprimer leurs points de vue et leurs expériences. Nous avons choisi ce type de méthode de recherche (méthode qualitative) car nous ne visons pas à prouver ou à démontrer des faits qui vont être exprimés par des chiffres, mais plutôt nous visons à interpréter des résultats sous forme de mots comme nous pouvons décrire les comportements des enseignants dans ce cas.

#### 2.4.2 Collecte des annotations



Au terme de la collecte des annotations, celles-ci sont regroupées à partir des copies de production écrite qui ont été réalisées lors de cette séance (production écrite). Ces copies se rapportent à quatre classes de 4<sup>ème</sup> AM dont le nombre général des élèves dans ce niveau est 160 élèves; chaque classe contient 40 élèves. De notre part, nous n'avons sélectionné que 36 copies des élèves à analyser c'est-à-dire 9 copies de chaque classe.

### 2.5 Résultats du corpus

Lors de l'élaboration de cette recherche, nous avons collecté pas mal d'appréciations d'enseignants signalées sur les copies de leurs élèves et nous sommes arrivés aux résultats suivants:



### 2.5.1 Annotations des enseignants

Enseignant (A)	Enseignant(B)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- bonne rédaction.</li> <li>- c'est bien.</li> <li>- écriture illisible.</li> <li>- hors sujet.</li> <li>- tu n'as pas respecté les critères de réussite.</li> <li>- écris des phrases courtes.</li> <li>- saute la ligne.</li> <li>- fais attention à la ponctuation!</li> <li>- évite la répétition.</li> <li>- sois plus sérieux.</li> </ul> <p style="text-align: center;">       !      ?      ×                                   ✓   □      ○      —   </p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Écriture illisible.</li> <li>- Bonne production.</li> <li>- Bon essai.</li> <li>- Construis des phrases correctes.</li> <li>- Sois attentif la prochaine fois.</li> <li>- Hors sujet.</li> <li>- Attention aux fautes d'orthographe.</li> <li>- Emploie des phrases simples (S+V+C) pour que ta production soit simple.</li> <li>- Ponctue ta production.</li> <li>- Évite la répétition.</li> <li>- Sujet plein de fautes.</li> <li>- Organise tes idées avant d'écrire.</li> <li>- Évite le copier-coller.</li> <li>- Ce n'est plus ton propre travail.</li> <li>- Manque de cohérence.</li> <li>- Respecte la consigne prochainement.</li> </ul>

Enseignant (C)	Enseignant (D)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assez bien dans l'ensemble.</li> <li>- Une bonne production mais fais attention aux fautes d'orthographe.</li> <li>- Travail insatisfaisant, tu peux faire mieux.</li> <li>- Une excellente production, je t'encourage à faire mieux. Bravo.</li> <li>- Un bon essai, mais tu peux donner mieux.</li> <li>- Relis ta production avant de la remettre sinon pas mal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ton écriture illisible, manque de sérieux.</li> <li>- Concentre-toi, tu peux mieux faire.</li> <li>- Sujet bien compris sauf que tu dois enrichir ton lexique.</li> <li>- Courage, tu es capable de faire mieux.</li> <li>- Consigne respectée. Fais attention à l'emploi des temps.</li> <li>- Un bon travail, évite trop de répétition.</li> <li>- Soigne ton écriture et applique-toi d'avantage.</li> <li>- Hors sujet, tu dois respecter la consigne.</li> <li>- Sois attentif en lisant la consigne.</li> </ul>

### 2.5.2 Catégorisation du corpus: annotations et langages employés

#### a- Natures de phrases

- Phrases (expressions) verbales: *Écris des phrases courtes ; Saute la ligne.*
- Phrases (expressions) nominales: *Écriture illisible.*

#### b-Annotations courtes vs annotations longues:

- Annotations courtes: *Bon essai ; bravo ; bien*
- Annotations longues: *Relis ta production avant de la remettre sinon pas mal.*

#### c- Annotations : appréciation vs dépréciation

- Annotations appréciatives: *C'est bien ; Bonne rédaction.*
- Annotations dépréciatives: *Tu n'as pas respecté les critères de réussite.*

#### d - Annotations portées sur l'écriture: *Écriture illisible ; Soigne ton écriture ; Ton écriture illisible.*

#### e- Appréciation et contexte : *Hors sujet.*

#### f- Annotations et attitude: *Sois plus sérieux ; applique-toi davantage ; Évite le copier-coller ; Ce n'est plus ton propre travail ; manque de sérieux.*

#### g- Annotations procédurales : *Emploie des phrases simples (S+V+C) pour que ta production soit simple ; Organise tes idées avant d'écrire.*

#### h- Annotations suggestives : *Respecte la consigne prochainement ; Relis ta production avant de la remettre sinon pas mal.*

#### i- Annotation double (appréciative+motivationnelle): *Une bonne production mais fais attention aux fautes d'orthographe ; Travail insatisfaisant, tu peux faire mieux ; Sujet bien compris sauf que tu dois enrichir ton lexique ; Consigne respectée. Fais attention à l'emploi des temps ; Un bon travail, évite trop de répétition.*

#### j- Annotations appréciatives à visée optimale : *Une excellente production, je t'encourage à faire mieux. Bravo ; Un bon essai, mais tu peux donner mieux ; Concentre-toi, tu peux mieux faire ; Courage, tu es capable de faire mieux.*

**k- Annotations portant sur la lecture de la consigne :** *Hors sujet, tu dois respecter la consigne ; Sois attentif en lisant la consigne.*

**l- Annotations et verbes:** *fais; construis; sois; emploie; ponctue; évite; organise; soigné; appliqué, relis; respecte; concentre.*

**m- Annotations et adverbes:** *hors; plein; mieux.*

**n- Annotations et adjectifs:** *bon; bonne; sérieux; illisible; attentive.*

**o- Annotations et noms:** *écriture; attention; fautes; manque.*

**p- Annotations portant sur la ponctuation:** *ponctue ta production.*

**q- Annotations portant sur la cohérence et la cohésion:** *Manque de cohérence.*

**s- Annotations non verbales:** □ ○ × ? !



### Conclusion

À travers ce chapitre, nous avons mis l'accent sur le corpus et l'échantillon sur lesquels la recherche s'est fondée. Mais avant d'entamer ce point, nous avons présenté brièvement l'établissement de l'enquête « CEM. Bellemkouchem Mohammed ». Par la suite, nous avons cité les résultats obtenus lors de cette étude (on désigne l'ensemble d'appréciations rédigées par les enseignants au cours de la correction des copies de leurs élèves). Enfin, nous les avons classifiés en différentes catégories. À travers ce chapitre, nous avons vu que la façon dont les enseignants annotent les productions écrites de leurs élèves se diffère d'un enseignant à un autre mais il existe des éléments communs entre les annotations des enseignants.

## **Chapitre III**

### **Annotations des enseignants, des lectures derrière le langage évaluatif**

## **Introduction**

Ce dernier chapitre est consacré à l'analyse des annotations réalisées par les enseignants de 4<sup>ème</sup> AM au niveau du CEM Ben Lemkouchem Mohammed au moment de l'évaluation des copies de la production écrite. Nous procédons à une lecture derrière le langage évaluatif employé par les enseignants en ce qu'il signifie pour l'apprenant, l'évalué, ainsi que ce qu'il révèle du côté de l'enseignant.

### **3.1 Analyse du langage évaluatif**

Pour accéder à l'analyse de différentes appréciations réalisées par les quatre enseignants, nous allons classer ces annotations en deux grandes catégories qui sont en l'occurrence: annotations appréciatives et annotations dépréciatives.

**3.1.1 Annotations appréciatives (ou mélioratives)** se rapportent à l'ensemble des remarques présentées d'une manière positive ou favorable. À titre d'exemple: *Je te félicite, Ta production est agréable à lire, Bravo, Bonne production, Bon essai...* . Ces annotations révèlent la satisfaction de l'enseignant et mettent l'apprenant, évalué, en confiance, elles l'assurent et le motivent au perfectionnement.

**3.1.2 Annotations dépréciatives (ou péjoratives)** correspondent à l'ensemble des remarques présentées d'une manière négative ou défavorable. Parmi ces annotations, on a trouvé pas mal d'exemples tels que: *Écriture illisible, Hors sujet, Sois plus sérieux, Sujet plein de fautes...* . Ces annotations pourraient marquer une phase transitoire dans le cursus scolaire de l'apprenant en le faisant réfléchir aux choix et aux décisions permettant à lui de revoir sa situation et se relancer pour des résultats meilleurs. En contre partie, devant un être fragile psychologiquement, ces annotations vont décevoir l'apprenant et vont lui créer un sentiment d'un battu, d'épuisé, d'incapable de passer à la révolte.

### **3.2 Types d'annotations**

Même si selon certains classent et regroupent les commentaires rédigés sur les copies d'élèves en deux ou trois catégories: descriptifs et évaluatifs (Beck, 1982)<sup>1</sup>, verdictifs, injonctifs et explicatifs (Halté, 1984)<sup>2</sup> ou communicatifs, fonctionnels et verdictifs

---

<sup>1</sup> BECK, James P., Asking Student to Annotate Their Own Papers. *College Composition and Communication*, 33 (3), 1982, pp.322-326

<sup>2</sup> HALTÉ, Jean-François, L'Annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique. *Pratiques*, 44, 1984, pp.61-69

(Purves, 1984)<sup>1</sup>, nous pourrions, à partir de ce corpus d'annotations, repérer quelques types avec une proposition des définitions pour chacun de ces derniers :

**3.2.1 Annotations reconnaissantes:** Elles reflètent la reconnaissance et la considération de l'évaluateur; elles montrent sa satisfaction et l'estime pour l'évalué: *Je te félicite, Ta production est agréable à lire, Bravo.*

**3.2.2 Annotations décourageantes:** Décevantes et contre l'attente de l'évaluateur. Elles peuvent être lues du sens de l'effort, du travail fait par l'enseignant durant un trimestre, qui n'a pas donné ses fruits: *Beaucoup de fautes, Un travail mal organisé, Sujet plein de fautes.*

**3.2.3 Annotations valorisantes:** Elles mettent en valeur le travail réalisé par l'apprenant, elles qualifient positivement le produit que ce soit son ensemble ou encore un de ses aspects: *Bonne rédaction, Bonne production, Bon essai, Un bon travail, Texte bien compris, Bonne syntaxe, Une excellente production, Je t'encourage à faire mieux.*

**3.2.4 Annotations directives:** Se rapportent à celles qui suggèrent des solutions afin d'améliorer les compétences de l'apprenant, puisque « Pour être efficace, la correction doit être de qualité puisque, au-delà de la transmission d'une note à l'élève, il y a aussi la transmission d'informations pouvant servir à améliorer la production écrite par la formulation de commentaires ou de conseils »<sup>2</sup>. Elles peuvent concerner l'aspect technique lié à la forme du texte produit, *Saute la ligne*; le fond du texte *Ecris des phrases courtes, Relis ta production avant de la remettre sinon pas mal*; la syntaxe *Construis des phrases correctes* ; l'ensemble du texte *Concentre-toi, tu peux mieux faire, Applique-toi davantage* ; l'écriture *Soigne ton écriture* ; ou encore devant une pratique indésirable comme *Evite le copier-coller.*

**3.2.5 Annotations correctives:** proposent des corrections à côté des passages contenant des erreurs *Emploie des phrases simples (S+V+C) pour que ta production soit simple* et parfois elles ne mentionnent que les volets où l'apprenant n'a pas réussi *Fais attention à*

---

<sup>1</sup> PURVES, Alan C, The Teacher as a Reader: An Anatomy. *College English*, 46 (3), 1984, pp. 259-265

<sup>2</sup> Julie Roberge, Etude de l'activité d'annotation de copies par des enseignants de français du second cycle du secondaire selon deux modalités (écrit/oral). Thèse de doctorat, Université Charles-De-Gaulle Lille III, 2001, p. 10

*la ponctuation!*, *Evite la répétition*, *Ponctue ta production*, *Organise tes idées avant d'écrire*. Cela pourrait ne pas suffire et nécessite des commentaires de la part de l'enseignant puisque les annotations, selon Simard:

Afin de jouer pleinement ce rôle, elles doivent être assez explicites pour que l'élève en saisisse bien le sens et sache comment y répondre adéquatement. C'est à ce prix que peut s'établir un véritable dialogue pédagogique, entre l'enseignant, qui s'exprime clairement à travers ses annotations, et l'élève, qui les reçoit comme des aides utiles à la réécriture<sup>1</sup>.

**3.2.6 Annotations objectives et franches :** Elles sont explicites, objectives et directes. Elles décrivent l'état réel et montrent la franchise de l'évaluateur: *Un travail qui manque de sérieux*, *Ecriture illisible*, *Tu n'as pas respecté les critères de réussite*, *Travail insatisfaisant*, *Hors sujet*, *Manque de cohérence*. Même si cela décrit objectivement la réalité de telle production, Halté et Reuter notent que « La présence du jugement dans les commentaires formulés par les enseignants a été beaucoup soulignée, mais bien peu de commentaires s'intéressent au «comment faire» (Halté, 1984<sup>2</sup>; Reuter, 1996<sup>3</sup>).

**3.2.7 Annotations à visée optimale :** elles mentionnent l'erreur, reconnaissent et valorisent l'effort déployé et suggèrent le re-travail dans le but de le perfectionner car l'évaluateur croit en l'apprenant en raison des potentialités de ce dernier: *Tu peux faire mieux*, *Consigne respectée mais attention à l'emploi des temps!*, *Je t'encourage à faire mieux*, *Un bon essai mais tu peux donner mieux*, *Concentre-toi, tu peux mieux faire*, *Courage, tu es capable de faire mieux*. Devant ce cas, comme le l'explique Simard, « La situation est tout autre s'il s'agit d'évaluation formative. Le texte de l'élève a alors encore un avenir en ce sens que la version que l'enseignant lit et annote n'est que provisoire et devra être retravaillée ensuite par l'élève à la lumière des annotations de l'enseignant. »<sup>4</sup>.

**3.2.8 Annotations portant sur l'attitude:** Elles montrent le comportement de l'apprenant par rapport au travail réalisé: *Sois plus sérieux*, *Applique-toi davantage*, *Évite le copier-coller*, *Ce n'est plus ton propre travail*, *Manque de sérieux*, *Sois plus sérieux* *Ce n'est plus ton propre travail*.

---

<sup>1</sup> SIMARD, Claude., L'annotation des textes d'élèves. *Québec français*, (115), 1999, pp.32–38.

<sup>2</sup> HALTÉ, Jean-François. Op., cit.

<sup>3</sup> REUTER, Yves. *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris: ESF, 1996

<sup>4</sup> SIMARD, Claude. Op., cit.

### **3.3 Analyse et interprétation d'annotations**

Nous avons analysé 36 copies de productions écrites des apprenants corrigées par leurs enseignants. Par conséquent, nous sommes arrivés aux résultats suivants:

#### **3.3.1 Destinataire et choix du pronom**

Tous les quatre enseignants utilisent la deuxième personne du singulier *Tu*, et pas la deuxième personne du pluriel *Vous*, en corrigeant les copies de leurs élèves *Je t'encourage* ; *Je te félicite* ; *Ta production est agréable à lire* ; *Ecris des phrases courtes* ; *Saute la ligne* ; *Tu n'as pas respecté les critères de réussite* ; ... Cela aide à établir une relation plus chaleureuse et moins formelle ainsi qu'un environnement plus proche et encourageant, ce qui peut être bénéfique pour l'apprentissage voire le développement des élèves. En outre, utiliser le *Vous* peut parfois créer une distance qui n'est pas toujours souhaitée dans un contexte éducatif.

#### **3.3.2 L'avertissement et la menace**

Certaines annotations comportent une menace. En effet, les enseignants veulent parfois souligner l'importance de certaines attentes. Par exemple: *Consigne respectée mais attention à l'emploi des temps* ; *Ponctue ta production...*, ou ils veulent encourager les élèves à s'améliorer *Je t'encourage à faire mieux* ou à changer un comportement précis comme dans *Un travail qui manque de sérieux* ; *Sois plus sérieux...* Cependant, il est important que ces menaces soient formulées de manière constructive, polie et non intimidante pour que les élèves puissent s'améliorer puisqu'avant tout, « L'annotation doit permettre à l'élève d'identifier le segment déviant, d'admettre son erreur et de rectifier son texte. »<sup>1</sup>. Elle devrait être vue du sens de rappel et de sensibilisation pour assurer des bonnes pratiques des devoirs futurs.

#### **3.3.3 L'impératif en annotations**

Quant au mode employé lors de la correction des copies de leurs élèves, les enseignants emploient le mode impératif d'autant plus que celui-ci vise à donner des ordres, des conseils ou des interdictions tels que les cas de *écris, fais, évite, relis...* Pour certains, l'acte «Évaluer, ce n'est pas seulement critiquer pour démolir, c'est aussi mettre en

---

<sup>1</sup> HALTÉ, Jean-François. Op., cit



évidence les obstacles franchis et ceux à franchir»<sup>1</sup> mais comme le souligne Simard, «Le vocabulaire employé est majoritairement injonctif plutôt qu'explicatif. Les enseignants annotent surtout dans un but de correction, car ils signalent presque exclusivement les expressions fautives ou les passages mal formés, mais commentent rarement les réussites des élèves.»<sup>2</sup>.

#### 3.3.4 Niveau de l'apprenant et conscience de l'enseignant

Chaque enseignant connaît bien le niveau de ses élèves, cela peut aider ce premier afin de répondre aux besoins individuels de chacun de ses apprenants, comme il permet à chaque élève de progresser à son propre rythme tout en maximisant ainsi son potentiel tel que le cas de *Emploie des phrases simples (S+V+C) pour que ta production soit simple*. Cela suppose que l'élève emploie des phrases complexes sans maîtrise et suppose aussi qu'il maîtrise les phrases simples. Et même si l'enseignant annoté de la sorte, il vise beaucoup plus les travaux futurs de l'apprenant car «Le but des annotations n'est pas d'avoir une efficacité immédiate, mais plutôt de durer d'une rédaction à l'autre, dans un apprentissage progressif»<sup>3</sup>.

L'enseignant est donc conscient que son élève est capable de former ces dernières, sorte de reconnaissance et une invitation à la mobilisation des potentialités latentes. *Tu peux faire mieux* présuppose que l'enseignant sait que son élève possède des capacités et des compétences qui le permettent d'aller au-delà des réponses superficielles. *Ce n'est plus ton propre travail*; l'enseignant est persuadé que ce n'est pas le travail de l'élève lui-même. Cela ne relève pas d'une probabilité mais d'un fait réel car le travail présenté et le niveau de l'élève sont deux choses contradictoires puisque parfois certaines élèves font recours à leurs proches en faisant des devoirs à domicile.

#### 3.3.5 Annotations évaluant l'attitude

L'enseignant peut être franc devant des cas; notamment lorsque les élèves commettent des erreurs inacceptables et des bêtises *Un travail qui manque de sérieux, tu n'as pas respecté la consigne et les critères de réussite, hors sujet...* . C'est pourquoi l'évaluateur

---

<sup>1</sup> GARCIA-DEBANC, Claudine, LEBRUN, Bernard et MAS, Maurice, Une autre évaluation des écrits pour une autre pédagogie de l'écriture. *Repères*, 63, 1984, pp.5-12.

<sup>2</sup> SIMARD, Claude. Op., cit.

<sup>3</sup> DAUNAY, Bertrand. L'Évaluation des dissertations (digressions sur une pratique). *Recherches*, 21. 1994, pp. 55-71.

réagit de la sorte et procèdent aux annotations d'avertissement *Attention aux fautes d'orthographe! Attention à l'emploi des temps...* .

### **3.3.6 Signes de satisfaction et d'insatisfaction de l'évaluateur**

Les enseignants expriment souvent leurs satisfactions en utilisant des formules et expressions telles que *Bonne rédaction ; C'est bien ; Bonne production ; Bon essai ; Assez bien dans l'ensemble...* . Or, ils peuvent exprimer leur insatisfaction envers les erreurs commises de la part de leurs élèves en utilisant des expressions sévères comme *Manque de cohérence ; Travail insatisfaisant...* .

Quant au choix des mots utilisés par les enseignants, nous sommes appelés à évaluer la pertinence des différentes annotations que nous interprétons comme suit:

- Parmi les annotations rédigées par les quatre enseignants, une enseignante a utilisé l'expression *Sujet plein de fautes* ; le mot *sujet* n'est pas adéquat dans ce contexte, il faut le remplacer par *texte*.
- Autre remarque à mentionner, c'est l'usage de l'expression *Hors sujet*. En effet, celle-ci peut être perçue comme trop générale et peu constructive. Il est préférable d'utiliser des commentaires qui expliquent spécifiquement pourquoi le travail ne répond pas à la question ou à l'exercice demandé, et d'offrir des suggestions sur la manière de s'auto-corriger et de s'améliorer.
- Dans le cadre de notre travail de recherche, on a remarqué qu'un enseignant utilise le terme *Bravo*; celui-ci est un mot d'origine italienne qui signifie "courageux" en italien. Cela a pour but d'encourager, de féliciter et d'attirer l'attention des élèves. C'est en fait, un mot accepté même dans la langue française.
- On a remarqué, d'après les différentes appréciations des enseignants qu'il ya des enseignants qui usent l'expression *Tu peux faire mieux*, alors que d'autres emploient l'adverbe *Mieux* avant le verbe *Faire* tout en disant *Tu peux mieux faire*. On peut dire que les deux formules sont correctes et couramment utilisées en français. Elles expriment toutes deux davantage l'idée que quelqu'un a la capacité d'améliorer sa performance ou son action. Cependant, il y a une légère nuance, étant donné que l'expression *Tu peux faire mieux* met l'accent sur le résultat final qui pourrait être amélioré. Néanmoins, l'expression *Tu peux mieux*

*faire* met l'accent sur le processus ou la manière d'accomplir l'action. Alors, les deux expressions sont, en pratique, souvent interchangeables et largement comprises.

- D'ailleurs, on a observé que tous les enseignants mettent un point d'exclamation (!) après le mot *Attention* afin d'attirer l'attention de leurs apprenants et de souligner l'importance de ce qui va suivre. Le point d'exclamation ajoute une nuance d'urgence ou d'importance, incitant ainsi les élèves à être particulièrement attentifs. Par exemple, lorsqu'un enseignant écrit *Attention aux fautes d'orthographe!*, cela aide à signaler que cette information est cruciale et nécessite une concentration particulière; dans ce cas-là, le problème d'orthographe est récurrent. De ce fait, l'enseignant met l'accent sur les erreurs d'orthographe au détriment d'autres, peu récurrentes.

#### 3.4 Annotations non-verbales

En plus des signes verbaux, les enseignants utilisent des signes non verbaux. D'après Simard,

les annotations des enseignants prennent des formes variées. Apparaissant en marge ou entre les lignes du texte, elles sont de nature verbale (inscription de remarques comme « mal dit », « mot impropre », ajout d'une lettre, d'un mot, d'un groupe de mots) ou de nature purement graphique (« ? », rature, cercle autour d'une lettre ou d'un mot, soulignement, etc.).<sup>1</sup>

On pourrait voir des signes de ponctuation (? - !) pour s'interroger ou pour s'étonner, des cercles (○), les carrés (□) ou des soulignements (—) pour mentionner l'élément concerné par l'erreur, des coches √ pour montrer que telle réponse est correcte, des croix (x) pour les réponses incorrectes et pendant ces derniers temps on assiste à l'usage de nouveaux signes comme les émoticônes exprimant des sentiments d'insatisfaction ☹ ou de satisfaction ☺. Ces signes permettent aux enseignants d'identifier rapidement les erreurs des apprenants comme ils fournissent aux élèves une bonne compréhension sur leurs insuffisances. Par exemple, la croix peut signifier une réponse incorrecte alors que la coche peut indiquer une réponse bien traitée. De même, lorsque l'enseignant utilise un émoticône qui représente un sourire, cela indique sa satisfaction vis-à-vis le travail de

---

<sup>1</sup> SIMARD, Claude. Op., cit.

son apprenant. Alors, on peut dire que les annotations non verbales sont significatives, pour l'apprenant, sans faire recours au langage écrit sur sa copie. En effet, elles rendent l'évaluation plus dynamique et motivante pour l'enseignant et pour l'élève.

### **3.5 La dimension pragmatique dans l'évaluation**

Dans le contexte de l'évaluation, la dimension pragmatique se réfère à l'aspect pratique et fonctionnel de l'évaluation. Cela concerne la manière dont l'évaluation est utilisée dans le contexte réel de l'apprentissage et comment elle influence les actions et les décisions des enseignants et des élèves. Cela inclut la façon dont les résultats de l'évaluation sont interprétés, utilisés pour guider l'enseignement et l'apprentissage, et comment ils contribuent au développement des compétences des élèves dans un contexte pratique et concret. En bref, la dimension pragmatique se concentre sur l'utilité des évaluations dans le processus éducatif quotidien. Dans celui-ci, la relation entre l'enseignant et son apprenant doit être fondée sur la confiance, le respect mutuel et la bienveillance. L'enseignant doit être un guide et un soutien pour l'élève en l'encourageant à investir ses compétences puisque « 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 »<sup>1</sup>.

Il devrait également créer une atmosphère où l'élève se sent en sécurité pour bien s'exprimer par le biais de l'oral ou de l'écrit comme il faut s'adapter aux besoins individuels de chaque élève en mobilisant leur potentialité. L'apprenant, de sa part, doit obéir aux recommandations et aux orientations que son enseignant lui dresse.

### **3.6 L'acte du langage et l'effet: du locutoire au perlocutoire**

Les annotations des enseignants sur les copies des élèves peuvent être considérées comme des actes du langage, *dire c'est faire*, dans le processus d'évaluation car elles représentent une forme de communication verbale qui transmet des informations spécifiques aux élèves. Ces annotations utilisent le langage pour fournir des commentaires, des corrections, des suggestions ou des encouragements aux élèves, ce qui les aide à comprendre leurs erreurs, à progresser dans leur apprentissage et à développer leurs compétences. De plus, elles peuvent également influencer les

---

<sup>1</sup> VESLIN, Odile et VESLIN Jean, *Corriger des copies. Évaluer pour former*. Paris: Hachette Éducation, 1992.

perceptions des élèves sur leur travail et sur eux-mêmes, ce qui en fait des actes du langage qui ont un impact sur leur estime de soi, leur motivation et leur engagement dans leurs études. En résumé, les annotations des enseignants ne sont pas seulement de simples remarques écrites mais ce sont plutôt des actes du langage qui jouent un rôle très important dans le processus d'évaluation et dans le développement des élèves car ils créent un comportement et suscitent des réactions de la part des apprenants.

Effectivement, ces annotations influent positivement ou négativement sur la compréhension, le développement des compétences des élèves ainsi que sur leur psychologie. Elles ont donc un impact crucial dans le processus d'apprentissage.

Comme notre enquête concerne le cycle moyen ; et plus précisément les élèves de 4<sup>ème</sup> AM, on est face à des adolescents. Par conséquent, on doit prendre en considération le côté émotionnel de cette catégorie. En d'autres termes, si on réagit par de bonnes appréciations, positives, comme *Bon travail, continue* ou *Beaucoup d'idées bien exprimées*, celles-ci participeront à sa motivation même si son travail est insuffisant. En revanche, dans le cas contraire, de mauvaises appréciations telles que *Des idées mal exprimées* ou *Plein de fautes ; C'est catastrophique* l'apprenant risquera de se bloquer et finira par le désintéressement car « le contenu même des commentaires formulés par le correcteur peut avoir des effets positifs ou négatifs sur le scripteur qui est, rappelons-le également, en situation d'apprentissage. »<sup>1</sup>. Alors, les enseignants sont encouragés à sélectionner soigneusement leurs mots lorsqu'ils évaluent les travaux de leurs apprenants en s'écartant autant que possible des termes blessants et dévalorisants.

#### Conclusion

Face aux rédactions des apprenants, l'analyse des annotations des enseignants a montré une multiplicité de réactions. Les commentaires explicatifs et constructifs servant la manière de faire sont rares en comparaison des annotations portant des jugements, ce qui signifie que l'enseignant mentionne l'erreur sans suggérer la correction. Ainsi, cette pratique des enseignants a beaucoup focalisé sur la forme que le fond car ce dernier sollicite des annotations longues, chose qui n'est pas possible pour la quasi-totalité des enseignants, ceux-ci évaluent mais ils ne corrigent pas en raison du temps qu'exige l'arrêt sur les erreurs de fond.

---

<sup>1</sup> ROBERGE Julie, Op., cit. p.20

## **Conclusion générale**

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons essayé d'expliquer le concept de «l'annotation des enseignants sur les copies des apprenants» en montrant surtout son importance. Il s'agissait d'une lecture pragmatique sur le discours de l'évaluation en FLE pour mettre l'accent sur ce que les évaluateurs mettent comme mentions pour juger une réponse propre à un évalué.

Cette étude a donc pour objectif d'analyser et de comprendre ce que les enseignants mentionnent comme annotations et commentaires sur les copies de leurs élèves. Il s'agissait des réactions linguistiques, le plus souvent, sur la copie d'élève et un langage adressé à ce dernier afin de continuer sur la même voie, de corriger et, le cas échéant, de perfectionner le texte en question.

Comme nous avons déjà mentionné, au cours de la réalisation de cette recherche, nous avons pris en compte deux catégories de corpus: nous avons premièrement collecté des appréciations des enseignants, puis nous avons classé ces dernières selon des types d'annotations et par la suite nous avons tenté d'analyser ces mentions en prenant en considération la pertinence au niveau du choix des mots. Ceci est complexe, car l'acte d'écrire n'est pas simple; il ne s'agit pas uniquement de produire quelques phrases sur papier mais il faut également être capable d'utiliser des règles linguistiques et grammaticales pour exprimer clairement ses pensées et ses émotions. Cela nécessite une capacité à réfléchir de manière à penser et à créer logiquement.

Alors, derrière toute annotation, il y avait certainement une raison, une cause qui suscite une intervention de la part de l'enseignant, c'est pourquoi lors de cette recherche, nous avons abouti aux résultats suivants:

- Dans leur ensemble, les annotations et les commentaires se classent en deux ou trois catégories: descriptives et évaluatives, verdictives, injonctives et explicatives, ou communicatives et fonctionnels.
- En plus de l'évaluation sanctionnée par une note chiffrée donnée à l'apprenant, les enseignants annotent les copies en particulier celles relevant de la production écrite car il s'agit un exercice où s'investit les volets linguistique, grammatical, lexical, textuel, discursif, réflexif, cognitif, culturel, etc. En effet, les enseignants annotent, et rarement corrigent, pour reconnaître, valoriser, décourager, diriger en suggérant des pistes d'amélioration, corriger parfois, exprimer leur franchise, optimiser en cas d'existence d'élèves perfectibles, juger le comportement et

l'attitude, menacer en avertissant, sont tous des actes exercés par les évaluateurs face aux copies de production de l'écrit.

- Quant aux moyens linguistiques, le pronom du destinataire *Tu* domine le langage évaluatif des annotations ; l'injonctif par l'impératif avait largement sa place dans celles-ci. Les signes de satisfaction et d'insatisfaction de l'évaluateur se résument en mots qualifiants et d'autres disqualifiants. Le recours du non-verbal était aussi présent dans les annotations par la coche, les soulignements, les ratures et d'autres signes.
- Si les commentaires explicatifs et constructifs servent la manière de faire de la part de l'apprenant, ils sont néanmoins rares en comparaison des annotations portant des jugements, ce qui signifie que l'enseignant mentionne l'erreur sans suggérer la correction. Ainsi, cette pratique des enseignants a beaucoup focalisé sur la forme que le fond car ce dernier sollicite des annotations longues, chose qui n'est pas possible pour la quasi-totalité des enseignants, ceux-ci évaluent mais ils ne corrigent pas en raison du temps qu'exige l'arrêt sur les erreurs de fond.
- Les annotations des enseignants sont efficaces pour promouvoir l'apprentissage et le développement des compétences des élèves car elles soulignent les points forts et les domaines à améliorer. Cela aide les élèves à comprendre ce qu'ils ont bien fait et ce qu'ils doivent travailler davantage. Ainsi, ces appréciations jouent un rôle crucial dans l'apprentissage et le développement des compétences des élèves en fournissant un feedback clair, en motivant les apprenants, en clarifiant les attentes et en personnalisant l'enseignement.
- Les annotations positives des enseignants sur les copies des apprenants augmentent la motivation des élèves et les encouragent dans leur travail scolaire notamment lorsque celles-ci sont formulées de manière bienveillante alors que les annotations négatives peuvent être démotivantes.
- Ces annotations ont un impact et un effet sur l'apprentissage des élèves ainsi que sur leur psychologie.

À la fin de ce modeste travail, nous souhaitons que nous avons pu apporter quelque chose de nouveau vis-à-vis ce sujet de recherche " Les annotations d'enseignants sur les copies des apprenants" qui est très intéressant et qui ouvre d'autres pistes de réflexion. Dans cette optique, cerner davantage les annotations des enseignants du point de vue



d'autres aspects suivant d'autres approches, « Il est possible d'observer un certain nombre de pistes d'exploitation didactique des annotations et comment rédiger de bonnes annotations »<sup>1</sup> suggèrent VESLIN, Odile et VESLIN Jean car ces dernières « doivent indiquer les directions du travail, établir un certain dialogue avec l'élève et présenter le fait que l'enseignant puisse admettre les erreurs commises par ses élèves », ajoutent-ils, les mêmes auteurs.

---

<sup>1</sup> VESLIN, Odile et VESLIN Jean, Op., cit.

## **Références bibliographiques**

- AMIMEUR, Z, BELHADJ, M., & Ilmans, A. (2010). Évaluation de la performance des équipes: cas des équipes projet et des équipes processus. *Journal de Gestion et Management Public*, 1 (2), pp. 65-81.
- BARLOW, Michel. (2003). *L'évaluation scolaire, mythes et réalités*, ESF éditeur.
- BECK, James P. (1982). Asking Student to Annotate Their Own Papers. *College Composition and Communication*, 33 (3). 322-326.
- BELAND, S. & MARCOUX, G. (2016). Regards sur l'évaluation diagnostique. *Mesure et évaluation en éducation*, 39(3), 1-5.
- BENVENISTE, Émile. (1966). "Problèmes de linguistique générale". Volume 1, Gallimard.
- BENVENISTE, Emile. (1963). « Coup d'œil sur le développement de la linguistique », *Problèmes de linguistique générale*.
- BOUCHARD, Robert. (2012). Une transposition didactique de grammaire de texte, *Le français dans le monde*, Clé international.
- BROOKFIELD, Stephen D. (1990). *The Skillful Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. Traduction: Goupil et Lusignan (1993).
- CARDINET, Jean. (1988). *Pour apprécier le travail des élèves*. Bruxelles: De Boeck.
- COUDERT, Marie-Camille. Disponible sur le lien : [file:///C:/Users/KMC/Desktop/12e1d1\\_c56b61d70652495990437903577fd28a\\_mv2.webp](file:///C:/Users/KMC/Desktop/12e1d1_c56b61d70652495990437903577fd28a_mv2.webp)
- CUQ, Jean-Pierre. (2003). *Dictionnaire de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*, Éd. CLE International, Paris.
- DAUNAY, Bertrand. (1994). L'Évaluation des dissertations (digressions sur une pratique). *Recherches*, 21. 55-71.
- DE KATELE, Jean-Marie. (2013). « L'évaluation de la production écrite ». *Revue française de linguistique appliquée*, n° 1 (XVIII), pp.59-74. URL : [www.cairn.info/revue-française-de-linguistique-appliquée-2013-1-page-59-htm](http://www.cairn.info/revue-française-de-linguistique-appliquée-2013-1-page-59-htm)
- DE LANDSHEERE, Gilbert. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, PUF.
- DELANNOY, Cécile. (2000). "L'évaluation de l'éducation", Paris, Éditions du Seuil.
- Dictionnaire Larousse: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/annotation/3676>
- Dictionnaire Robert : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/annotation>

- DOLORME, Charles. (1987). L'évaluation en questions, Paris, ESF Editeur.
- GARCIA-DEBANC, Claudine, LEBRUN, Bernard et MAS, Maurice. (1984). Une autre évaluation des écrits pour une autre pédagogie de l'écriture. *Repères*, 63. 5-12
- GARCIA-DEBANC. (1984). Claudine, Une évaluation formative en pédagogie de l'écriture. *Pratiques*, 44, pp.21-52.
- JUIGNET, Patrick. (2015). Noam Chomsky et l'autonomie du langage. Philosophie, science et société : <https://philosciences.com/95>.
- HALTÉ, Jean-François. (1984). L'Annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique. *Pratiques*, 44. 61-69.
- HILTON Stanley, VELTCHEFF Caroline. (2003). L'évaluation en FLE, Paris, Hachette, Coll. «F».
- La boîte à Saussure. Langage-langue-parole. Du langage à la langue. [http://laboiteasaussure.fr/langage\\_langue\\_parole.htm](http://laboiteasaussure.fr/langage_langue_parole.htm) (consulté le 20/02/2024).
- LEGENDRE, Rénald. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e édition. Paris: Larousse
- LESNE, Marcel. (1977). L'évaluation des actions éducatives: problèmes et perspectives. Paris: Presses Universitaires de France.
- MEIRIEU, Philippe. (1993). Le choix d'éduquer : Éthique et pédagogie. ESF éditeur.
- MOIRAND, Sophie. (1979). Situations d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère, Paris.
- MORISSETTE, Joëlle. (1999). "Évaluation des apprentissages et aaproche-programme", Montréal, Éd. Agence d'Arc.
- MORIZOT, Baptiste ; PORTES, Christel ; MONTANT, Marie. (2015). « Le Langage entre nature et culture », Aix-Marseille.
- NARCY-COMBES, Jean-Paul. (2005). "Didactique des langues et TICE", Presses Universitaires de Grenoble.
- OSWALD Ducrot et TODOROV Tzvetan. (1972). Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Langage et action, Éd. Seuil, Paris.
- PERRENOUD, Philippe. (1998). L'évaluation des élèves: De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages.ESF éditeur.
- PURVES, Alan C. (1984). The Teacher as a Reader: An Anatomy. *College English*, 46 (3). 259-265
- REUTER, Yves. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris: ESF.

- REUTER, Yves. (1984). Pour une autre pratique de l'erreur. *Pratiques*, 44. 117-127.
- ROBERGE, Julie. (2001). Etude de l'activité d'annotation de copies par des enseignants de français du second cycle du secondaire selon deux modalités (écrit/oral). Thèse de doctorat, Université Charles De Gaulle Lille III.
- ROBERGE, Julie. (1999). *Vers la construction d'un modèle de la correction des productions écrites*. Spirale n°23.
- SIMARD, Claude. (1999). *L'annotation des textes d'élèves*. Québec français n°115, pp. 32-38.
- TAGLIANTE, Christine. L'évaluation. Disponible sur le lien : <http://formation2011.centerblog.net/11-levaluation> (consulté le 11/03/2024).
- VESLIN, Odile et VESLIN Jean. (1992). *Corriger des copies. Évaluer pour former*. Paris: Hachette Éducation.

## **Annexes**

## I-Entrevue réalisée auprès des enseignants de FLE

### Question n° 01:

Quels types d'annotations utilisez-vous au cours de la correction des copies de vos élèves (annotations appréciatives ou annotations dépréciatives) ?

### Question n° 02:

Comment vos élèves réagissent-ils souvent à vos annotations?

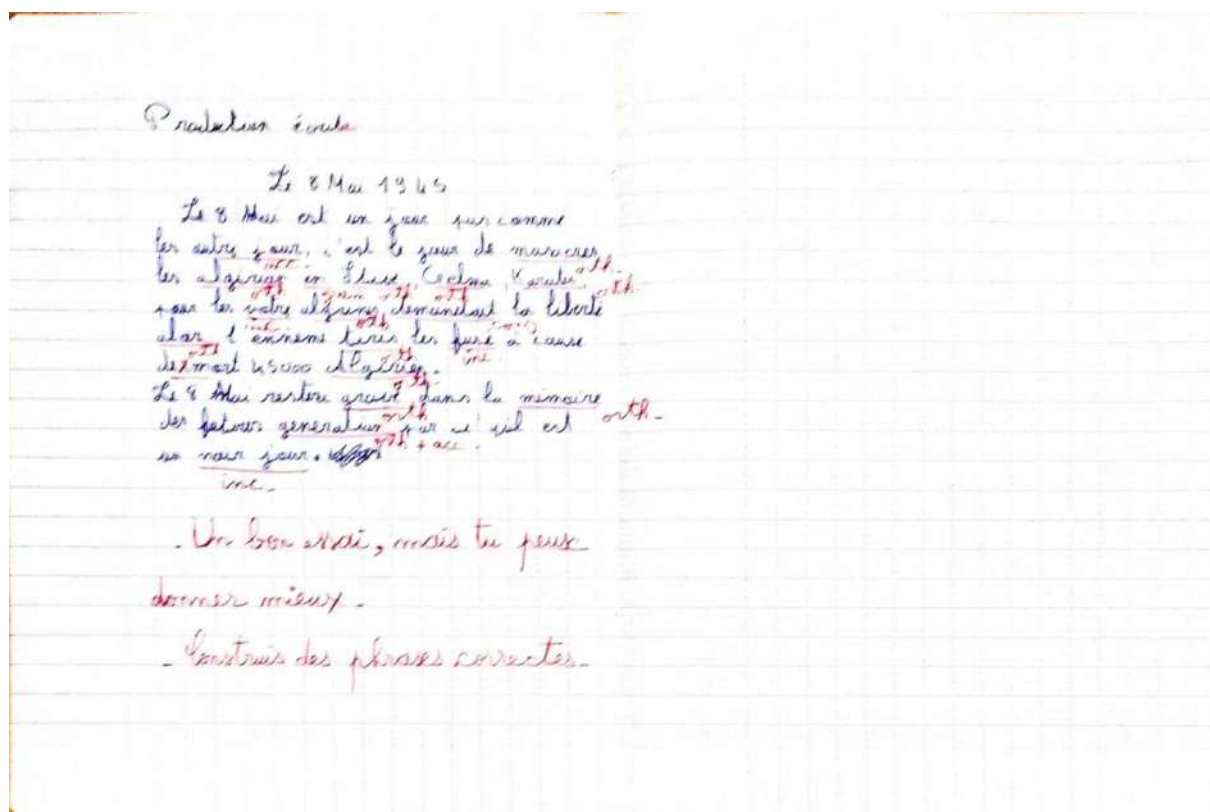
### Question n° 03:

Utilisez-vous des signes non verbaux lors de la correction des copies de vos apprenants?

### Question n°04:

Avez-vous reçu une formation sur l'annotation des copies des élèves? Si oui, en quoi consistait-elle?

## II-Les copies de production écrite (source du corpus)



## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 sans conditionnelle. Les Alliés ont gagné la guerre  
 à cause de la détermination des Alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car c'est le jour  
 où le monde a retrouvé la liberté.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 sans conditionnelle. Les Alliés ont gagné la guerre  
 à cause de la détermination des Alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car c'est le jour  
 où le monde a retrouvé la liberté.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.



## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 sans conditionnelle. Les Alliés ont gagné la guerre  
 à cause de la détermination des Alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car c'est le jour  
 où nous avons gagné la guerre.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 sans conditionnelle. Les Alliés ont gagné la guerre  
 à cause de la détermination des Alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car c'est le jour  
 où nous avons gagné la guerre.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés en France, Colonne Vercors, etc.  
 + car les autres alliés demandent la liberté  
 aux ennemis de nos jours à cause  
 de la mort de nos alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des futurs généraux car ce jour est  
 un jour de victoire.

- Un bon article, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés en France, Colonne Vercors, etc.  
 + car les autres alliés demandent la liberté  
 aux ennemis de nos jours à cause  
 de la mort de nos alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des futurs généraux car ce jour est  
 un jour de victoire.

- Un bon article, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la capitulation  
 devant les armées alliées. Le 8 Mai est un jour  
 de victoire pour les alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car c'est un jour  
 de victoire.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la capitulation  
 devant les armées alliées. Le 8 Mai est un jour  
 de victoire pour les alliés.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car c'est un jour  
 de victoire.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 devant les armées alliées. Les Alliés ont gagné la guerre à cause  
 de la coopération internationale.

Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car ce jour est  
 un jour de victoire.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 devant les armées alliées. Les Alliés ont gagné la guerre à cause  
 de la coopération internationale.

Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car ce jour est  
 un jour de victoire.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 devant les armées alliées. C'est le jour où  
 les Alliés ont vaincu l'ennemi. C'est le jour  
 où les Alliés ont gagné la guerre. C'est le jour  
 où les Alliés ont libéré les peuples.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car ce jour est  
 un jour de victoire.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

## Production écrite

Le 8 Mai 1945

Le 8 Mai est un jour qui commé-  
 more les autres jours, c'est le jour de la victoire  
 des alliés sur l'Allemagne nazie. C'est le jour  
 où les soldats allemands ont demandé la reddition  
 devant les armées alliées. C'est le jour où  
 les Alliés ont vaincu l'ennemi. C'est le jour  
 où les Alliés ont gagné la guerre. C'est le jour  
 où les Alliés ont libéré les peuples.  
 Le 8 Mai restera gravé dans la mémoire  
 des générations futures car ce jour est  
 un jour de victoire.

- Un bon essai, mais tu peux  
 donner mieux.

- Construis des phrases correctes.

### III-Résumés :

#### Abstract

This study aims to analyze and understand what teachers mention as annotations and comments on the copies of their students' written productions. In fact, behind any annotation, there was certainly a reason, a cause which provoked an intervention on the part of the teacher, which is why we relied on two research methods: an interview carried out with four teachers of French working at the Bellemkouchem Mohammed middle school and the other a collection of different annotations written by teachers on their students' copies. The study revealed that teachers annotate, and rarely correct, and that the latter exercise through their annotations speech acts such as recognizing, valuing, discouraging, directing by suggesting, etc. These annotations are generally descriptive and evaluative, verdictive, injunctive and explanatory, or communicative and functional.

**Keywords:** *annotations and comments, teachers, written production, actions, evaluate and correct*

#### ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل وفهم ما يدونه المعلمون من ملاحظات وتعليقات على نسخ الإنتاجات الكتابية لتلاميذهم. بالتأكيد وراء كل ملاحظة، يوجد سبب أو دافع يستدعي تدخل الأستاذ؛ لهذا اعتمدنا على طريقتين بحثيتين؛ الأولى عبارة عن مقابلة أجريت مع أربعة معلمين للغة الفرنسية يعملون في متوسطة محمد بالكوشم، والثانية كانت عبارة عن جمع مختلف الملاحظات المدونة من طرف المعلمين على أوراق نشاط التعبير الكتابي في اللغة الفرنسية لأربعة أفواج للسنة الرابعة من التعليم المتوسط. كشفت هذه الدراسة أن المعلمين يضعون ملاحظات ونادرا ما يصححون، كما أن هذه التدوينات على المنتجات الكتابية للمتعلمين تعتبر ردود أفعال المصحح يبتغي منها تثمين الجهد المبذول و الإشارة إلى الأخطاء و أحيانا العتاب على سلوك معين و التوجيه إلى الاستثمار الأمثل للمؤهلات الخ من أفعال الكلام. حيث في مجملها كل هذه التدوينات هي ذات طابع وصفي وتقييمي، حكمي، توجيهي، تفسيري أو تواصلية ووظيفي.

**كلمات مفتاحية:** ملاحظات وتعليقات، معلمون، تعبير كتابي، أفعال، تقييم وتصحيح.

Cette étude a pour objectif d'analyser et de comprendre ce que les enseignants mentionnent comme annotations et commentaires sur les copies des productions écrites de leurs élèves. En fait, derrière toute annotation, il y avait certainement une raison, une cause qui suscite une intervention de la part de l'enseignant, c'est pourquoi nous nous sommes appuyés sur deux méthodes de recherche: une entrevue réalisée auprès de quatre enseignants de français travaillant à l'école moyenne Bellemkouchem Mohammed et l'autre une collecte de différentes annotations rédigées par les enseignants sur les copies de leurs élèves. L'étude a révélé que les enseignants annotent, et rarement corrigent, et que ces derniers exercent par leurs annotations des actes de langage tels que reconnaître, valoriser, décourager, diriger en suggérant, etc. Ces annotations sont généralement d'ordre descriptif et évaluatif, verdictif, injonctif et explicatif, ou communicatif et fonctionnel.

**Mots clés:** *annotations et commentaires, enseignants, production écrite, actes, évaluer et corriger*



**2023 – 2024**