

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : Didactique et langues appliquées

Titre

AUTO-ÉVALUATION ET RÉDACTION SCIENTIFIQUE :
Pour une amélioration des écrits académiques

*Le cas des étudiants de Master 2 département du français (Université d'El
Oued 2022-2023)*

Présenté par :
Djaouaher ABID
Soumaia CHELALGA
Kaouther CHERRAD

Directrice de mémoire :
Dr Asma BEYAT

Jury

Dr Mounir MILOUDI	Président
Dr Asma BEYAT	Rapporteur
Dr Asma TELHIGE	Examineur

Année universitaire : 2022-2023

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : Didactique et langues appliquées

Titre

AUTO-ÉVALUATION ET RÉDACTION SCIENTIFIQUE :
Pour une amélioration des écrits académiques

*Le cas des étudiants de Master 2 département du français (Université d'El
Oued 2022-2023)*

Présenté par :
Djaouaher ABID
Soumaia CHELALGA
Kaouther CHERRAD

Directrice de mémoire :
Dr Asma BEYAT

Année universitaire : 2022-2023

Remerciements

Avant tout, nous exprimons notre gratitude envers Dieu pour nous avoir donné le courage et la force de mener à bien ce travail modeste.

Nous tenons à remercier sincèrement notre encadrante, Dr BEYAT Asma, pour son professionnalisme, sa disponibilité, sa patience, son soutien chaleureux, ses conseils avisés et ses critiques constructives. Nous sommes également reconnaissants de la formation qu'elle nous a prodiguée tout au long de notre parcours universitaire. Sans ses orientations et ses suggestions inestimables, ce mémoire n'aurait jamais pu être réalisé.

Nous adressons nos remerciements particuliers à Dr MILOUDI Mounir pour ses documents personnels, ses conseils avisés et ses remarques pertinentes.

Nos remerciements sincères vont également aux enseignants du département de français de l'université d'El Oued, qui ont contribué à notre formation tout au long de notre cursus universitaire.

Nous exprimons notre gratitude aux membres du jury d'avoir accepté d'examiner et d'évaluer notre travail.

Enfin, nous souhaitons adresser un grand merci à toutes les personnes qui, de près ou de loin, nous ont aidés dans la réalisation de ce travail

Dédicace I

Je souhaite exprimer mes plus sincères remerciements et dédier ce modeste travail aux personnes qui m'ont soutenu tout au long de mon parcours universitaire.

À mes chers parents, je vous suis reconnaissant pour vos sacrifices et votre soutien infail-
liblé.

À mon mari bien-aimé, Zaid, qui m'a constamment motivé et encouragé.

À mon fils cher, mon rayon de soleil, Ghaith.

À mes beaux-parents.

À mon cher binôme, Kaouthar, ainsi qu'à sa famille.

À Djaouaher et sa famille.

Et à tous ceux qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail

Soumaia

Dédicace II

Je dédie ce modeste travail à :

À mes chers parents « Salem, Aicha »,

Que nulle dédicace ne puisse exprimer mes sincères sentiments,

Pour leur patience illimitée, leur encouragement continu et leur aide, en témoignage de mon profond amour et respect pour leurs grands sacrifices.

À mes chères sœurs « Samira, Hanane, Hayat »,

À mes chers frères « Fouad, Nouredine »,

À mes chères belles-sœurs « Khaoula, Maimouna »,

À mon fiancé « Ammar »,

À mon cher binôme « Soumaia, Djaouaher »,

À tous mes amis,

À toute la famille CHERRAD et TAMER,

Et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin pour que ce travail soit possible, je vous dis merci.

Kaouthar

Dédicace III

*À mon cher père. **Abdelghaffar**. A qui Dieu a confié prestige et dignité. A qui je porte son nom avec fierté.*

*À ma mère adorée. **Thouraya**, mon ange dans la vie. Au sens de l'amour et de la tendresse.*

*À mon cher mari. **Zoubir**, pour son amour, et son soutien.*

*À mes sœurs. A mon soutien et ma force : **Haoua, Radja, Intissar, Nourane**.*

*À mes frères. À qui revenait la bénédiction de leur présence dans ma vie. A ceux dont le rire a rempli ma vie : **Ali, Mohammed El-Bachir, Abderrazak, Adnane**.*

À qui je souhaite était présent avec moi aujourd'hui. A qui j'ai souhaité partager ma joie.

*À l'âme pure de **mon grand-père**.*

Pour ceux qui sont heureux de notre succès et attristés par notre échec :

*A toute ma famille **ABID** et **BEGGAS**.*

*A mes collègues, **Kaouthar** et **Soumaia**.*

À tous mes amis

Djaouaher

Résumé

Notre travail de recherche s'articule autour du développement de la compétence rédactionnelle des écrits académiques en langue française par l'une des stratégies d'apprentissage qui va porter ses fruits à court et à long terme ; une stratégie auto-évaluative qui pourra améliorer les performances rédactionnelles de l'étudiant . Pour atteindre cet objectif, nous avons opté une technique d'enquête par questionnaire pour vérifier l'impact de la méthode auto-évaluative sur la performance de l'étudiant. Il s'agit d'un questionnaire adressé aux étudiants de Master 2 dans le département de français à l'université d'El-Oued (2022/2023)

L'analyse et les résultats de notre enquête nous ont permis de voir l'utilité et l'importance de l'utilisation de l'auto-évaluation dans l'amélioration des écrits académique.

Mots clés : Compétence rédactionnelle, écrits académiques, stratégie auto-évaluative, performances rédactionnelles, apprenti chercheur

Abstract

Our research work revolves around the development of the editorial competence of academic writings in French through one of the learning strategies that will bear fruit in the short and long term; a self-assessment strategy that can improve the student's editorial performance. To achieve this goal, we opted for the questionnaire survey method to verify the impact of the self-assessment method on the student's performance. This is a questionnaire addressed to Master 2 students in the French department at the University of El-Oued (2022/2023)

The analysis and results of our survey have shown us the usefulness and importance of the use of self-assessment in improving academic writing.

Keywords: Writing skills, academic writing, self-assessment strategy, editorial performance, apprentice researcher

Table des matieres

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	7
CHAPITRE I : LITTÉRATIE UNIVERSITAIRE ET ECRITS SCIENTIFIQUES :	
DELIMITATION CONCEPTUELLE	
1. De la littératie à l'université	10
1.1. La littératie : origine et définition.....	10
1.2. Les champs de la littératie	11
1.3. Les littératies universitaires.....	12
1.4. L'approche didactique des littératies universitaires.....	13
2. L'écrit scientifique : définition et typologie	14
2.1. L'écriture et l'écrit scientifique	14
2.2. Les écrits académiques	15
2.3. Les écrits de recherche	15
2.4. Les écrits universitaires	15
3. Le mémoire de Master : spécificités rédactionnelles et méthodologiques	16
3.1. Qu'est-ce qu'un mémoire de Master ?	16
3.2. Les éléments constitutifs du mémoire de Master	17
3.3. L'argumentation et de l'articulation logique.....	19
3.3.1. L'argumentation dans un mémoire de Master	19
3.3.2. l'articulation logique dans un mémoire de Master	20
3.3.3. l'importance de l'argumentation et de l'articulation logique dans un mémoire de Master.....	22
CHAPITRE II : DE L'ÉVALUATION À L'AUTO-ÉVALUATION	
1. L'évaluation.....	24
2. L'objectif d'évaluation.....	25
3. Les types d'évaluation.....	26
3.1. L'évaluation diagnostique (d'orientation)	26
3.2. L'évaluation formative (régulation)	28
3.3. L'évaluation sommative (certificative)	29
4. Les modalités d'évaluation	29
4.1. L'évaluation normative	29
4.2. L'évaluation critériée	29

5. L'évaluation à l'université	29
6. L'auto-évaluation.....	30
6.1. Processus d'auto-évaluation.....	32
6.1.1. Connaissance de l'objectif à atteindre.....	32
6.1.2. Évaluation du niveau atteint	34
6.1.3. Indications sur la manière de combler l'écart entre ces éléments.....	35
6.2. La démarche de l'auto-évaluation	36
6.2.1. La phase de planification.....	37
6.2.2. La phase de réalisation.....	37
6.2.3. La phase de communication des résultats.....	39
6.2.4. La phase de décision.....	40
6.3. L'intérêt de l'auto-évaluation chez l'apprenant.....	41
7. L'auto-évaluation comme instrument de développement de la compétence scripturale	42
CHAPITRE III : AUTOEVALUATION ET MEMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES	
1. Méthodologie et recueil des données.....	44
2. L'objectif de questionnaire	44
3. Présentation du public enquêté	44
4. La genèse du questionnaire.....	44
5. L'administration du questionnaire.....	45
6. Description graphique et analyse des données	46
7. Bilan synthétique	65
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	67
BIBLIOGRAPHIE.....	70
ANNEXES.....	75



INTRODUCTION

INTRODUCTION

L'université occupe une place centrale dans la formation des étudiants en les incitant à rédiger un mémoire, qui constitue une étape fondamentale de leur parcours académique, et renforcer ainsi leur développement intellectuel, leur capacité à mener des projets indépendants et leur aptitude à contribuer de manière significative à leur domaine d'études : « *le mémoire permet d'apporter la preuve d'une capacité à mobiliser les connaissances les plus pointues sur un sujet, à les approprier et à les utiliser dans un contexte professionnel* » (KALIKA Michel, 2021 :9).

Parmi les moyens utilisés pour favoriser l'apprentissage des étudiants, l'évaluation revêt une importance particulière. Cette opération peut prendre différentes formes, telles que l'évaluation dans les examens et l'évaluation continue, et l'auto-évaluation qui permet à l'étudiant en tant qu'apprenti-chercheur d'évaluer lui-même son propre travail.

Le choix de ce sujet est motivé par le constat que de nombreux étudiants de deuxième année master français didactique et langues appliquées à l'université d'El-oued éprouvent des difficultés lors de la rédaction de leurs mémoires de fin d'étude et aussi l'importance cruciale de la compétence scripturale dans le contexte universitaire. En prenant en considération ce qui précède, nous avons choisi de mener une recherche sur l'auto évaluation comme opération nécessaire pour réussir une rédaction académique.

Ainsi, nous avons choisi d'élaborer un mémoire de master intitulé "Auto-évaluation et rédaction scientifique : pour une amélioration des écrits académique (Le cas des étudiants de Master 2 département du français, Université d'El oued 2022-2023)". D'ordre général, ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique mais il se positionne surtout dans la didactique des écrits universitaires.

À travers cette thématique nous voulons répondre au questionnement suivant : Comment le recours à l'auto-évaluation en tant que processus à la fois rétrospectif et prospectif peut-il améliorer la compétence scripturale chez les étudiants universitaires ?

Une autre question d'ordre secondaire découle de notre question nodale, à savoir : comment les enseignants et l'établissement universitaire peuvent intervenir pour aider les apprentis-chercheurs à élaborer des mémoires de fin d'étude répondant aux exigences scientifiques et méthodologiques ?

Pour répondre à ces questions nous avons émis les hypothèses suivantes :

INTRODUCTION

- L'auto-évaluation permettrait d'améliorer la compétence scripturale des étudiants en matière de rédaction académique.
- La révision des Canevas et des programmes permettrait une meilleure formation en méthodologie de recherche scientifique.

Cette étude a pour objectif de mettre l'accent sur la nécessité d'améliorer les produits (mémoire) des étudiants de master à travers le recours à l'auto-évaluation comme stratégie d'apprentissage permettant à l'étudiant de prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses sur le plan rédactionnel.

Pour réaliser cette recherche nous avons opté pour un outil d'investigation, qui s'impose d'ailleurs dans notre travail, à savoir le questionnaire destiné aux étudiants de 2^{ème} année Master français, Université d'El-oued (2022/2023).

De ce fait notre corpus se constitue des réponses données par les étudiants aux questions posées dans le questionnaire conçu pour cet objectif et que nous allons analyser suivant une méthode d'analyse à la fois qualitative et quantitative.

Ainsi, pour réaliser notre recherche nous avons organisé notre mémoire en trois chapitres. Le premier, intitulé « Littératie universitaire et écrits scientifiques : délimitation conceptuelle » consiste à définir et nuancer des concepts clés de notre recherche tels que la littératie universitaire, l'écrit scientifique et le mémoire de Master.

Dans le deuxième chapitre, intitulé « de l'évaluation à l'auto-évaluation », nous abordons dans un premier temps, le champ conceptuel de l'évaluation, ses objectifs, ses types, et ses modalités notamment à l'université. Dans un deuxième temps, nous mettons l'accent sur l'auto-évaluation, sa démarche et son intérêt chez les apprenants.

Dans le troisième chapitre, intitulé « Auto-évaluation et mémoire de master : analyse des données » nous analysons les données du questionnaire sur les deux plans quantitatif et qualitatif pour terminer avec une récapitulation et une vérification des hypothèses.

CHAPITRE I :
LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET
ÉCRITS SCIENTIFIQUES :
DELIMITATION CONCEPTUELLE

1. De la littératie à l'université

1.1. La littératie : origine et définition

Étymologiquement le terme littératie est emprunté de l'anglais *literacy* qui est apparu, d'après FRAENKEL et MBODJ (2010), en 1883 dans un contexte de lutte contre l'analphabétisme. Dans la terminologie française, le terme littératie commence à se propager dans les recherches scientifiques en 2003, suite aux travaux de Jack Godoy.

Selon GLORIEUX (2015), en français, ce terme a plusieurs orthographes : *litéracie*, *littéracie* ou *littératie*. Donc il ne s'agit pas d'une traduction mais d'une adaptation. Selon la même auteure, l'orthographe de littératie avec deux –tt- et –tie- semble la plus appropriée du fait que celle-ci correspond davantage aux règles orthographiques françaises : *littéra* dans l'étymologie latine renvoie à (*littera*, *ae* : la lettre).

Parmi les nombreuses définitions qui ont été données au terme de la littératie, nous mentionnons deux définitions qui nous semblent intéressantes. Premièrement, Jean-Pierre JAFFRE définit la littératie comme :

L'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture, en réception et en production. Elle met un ensemble de compétences de base, linguistique et graphique, au service de pratiques, qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles. Son contexte fonctionnel peut varier d'un pays à l'autre, d'une culture à l'autre et aussi dans le temps. (JAFFRE, J.P 2004:21)

Deuxièmement, Le Ministère de l'Éducation de l'Ontario définit la « littératie » comme « *la capacité de se servir du langage et d'images sous des formes riches et variées pour écouter et parler, pour lire et écrire, de même que pour visualiser et représenter des idées, et pour y réfléchir de façon critique.* » (LAFONTAINE, L, MESSIER, G, 2009)

Nous pouvons indiquer que la littératie est une compétence complexe qui implique non seulement la capacité de lire et d'écrire mais également la compréhension et l'utilisation d'informations écrites dans une variété de contextes sociaux, culturels et historiques.

En d'autres termes, la littératie c'est la capacité de comprendre et d'utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne. Le terme de littératie englobe également la compréhension

CHAPITRE I : LITTÉRATIE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC), ainsi que la capacité à analyser et à évaluer les informations.

1.2. Les champs de la littératie

La littératie est un terme qui englobe diverses compétences liées à la lecture, à l'écriture, à la compréhension et à la communication. Les champs de littératie peuvent varier d'un pays à l'autre, d'une culture à l'autre, et aussi dans le temps, en fonction des contextes et des objectifs spécifiques.

Ces dernières années, la forme plurielle du mot « littératies » a commencé à être employée. Elle fait référence à la diversification des matières concernées (didactique linguistique, psycholinguistique, sociolinguistique, ethnologique, économie, etc.) ou aux mondes scientifiques différents (Anglo-Saxons, Québécois, Français, etc.). Certains chercheurs soutiennent que l'adaptabilité du concept de la littératie permet de rompre avec la conception de la *literacy* en raison de l'activité cognitive d'un individu et également pour désigner une application, utiliser ces connaissances dans des situations spécifiques et à des fins différentes (JAFFRE, 2004).

Dans ce qui suit, nous décrivons brièvement certains aspects de la littératie liés avec la didactique du français langue étrangère (FLE) :

- **La littératie numérique**

Peters et Gervais ont défini la littératie numérique comme « *l'ensemble des habiletés pour lire, comprendre, écrire et naviguer sur le web afin de trouver une diversité d'informations pour ensuite s'en servir éthiquement, avec une multitudes d'outils numériques, pour créer et communiquer dans une culture numérique* » (Peters et Gervais, 2016: 65).

Autrement dit, la littératie numérique est la capacité à utiliser les technologies numériques pour rechercher, évaluer, communiquer et créer de l'information.

CHAPITRE I : LITTÉRATIE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

•La littératie visuelle

Selon le réalisateur Martin Scorsese, la littératie visuelle implique la capacité d'explorer comment les idées et les émotions sont exprimées et utilisées dans les images, et participent à notre construction cognitive. (SANNA, J, 2021:12)

La littératie visuelle est alors la capacité à comprendre et à communiquer visuellement. Cela inclut la capacité à interpréter et à créer des images, des graphiques, des diagrammes, des vidéos et d'autres formes de communication visuelle.

• La littératie communautaire

La littératie communautaire est définie comme la capacité d'une collectivité à mobiliser une diversité d'intervenants, en un système éducatif collaboratif, autour de la personne apprenante (Beauregard et al. 2011 ; Larivée et al. 2014 ; Ross et al, 2006).

En effet, la littératie communautaire fait référence aux compétences en lecture, en écriture et en communication nécessaires pour participer pleinement à la vie d'une communauté. Elle englobe l'ensemble des compétences qui permettent aux individus de comprendre, d'utiliser et de communiquer efficacement l'information dans leur environnement social, culturel, économique et politique.

1.3. Les littératies universitaires

Les littératies universitaires englobent en effet une variété de genres de discours, allant de l'écrit à l'oral, et couvrant une gamme de champs disciplinaires et professionnels. Les types de discours universitaires peuvent inclure des essais, des rapports de recherche, des thèses, des articles académiques, des présentations orales, des posters scientifiques, des critiques de livres, des résumés de conférences, et plus encore. Ainsi, les littératies universitaires se placent au centre de croisement de trois disciplines : l'analyse de discours, la didactique et la pédagogie. C'est dans cette optique que « les littératies universitaires reposent sur une grande diversité de discours » (MOUDIR Sabrina, ABADI Dalila, 2018, p.43).

À cet effet, Marie-Christine Pollet précise que :

Les littéracies universitaires, en tant qu'approche et formalisation générique, recouvrent divers genres de discours, émanant des enseignants et des étudiants, qui peuvent relever de l'écrit et de l'oral, aller du champ académique *stricto sensu* (par exemple, les écrits dits 'de recherche') au champ professionnel (ainsi, les écrits centrés sur une pratique professionnelle) en passant par des genres intermédiaires (ainsi, les travaux de

CHAPITRE I : LITTÉRATIE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

fin d'études consacrés à un sujet précis relevant d'une pratique professionnelle, ou 'les mémoires d'application' qui, dans certaines filières d'études universitaires, mêlent écriture scientifiques, écriture réflexive et réalisation d'un objet professionnel. (POLLET, M-C, 2014 :17).

En outre, Crahay définit la littératie universitaire comme « *une nouvelle discipline susceptible de décrire les genres de discours universitaire (écrits académiques et de recherche) et les difficultés que ceux -ci posent aux étudiants et de prendre en charge les questions de formation corrélatives à ce champ de recherche* ». (Crahay, 2012, p.64).

En somme, le champ des littératies universitaires vise à mieux comprendre les pratiques de lecture, d'écriture et de communication dans les contextes universitaires, et à améliorer les compétences des étudiants pour qu'ils puissent participer pleinement à la vie académique et contribuer de manière significative à leur discipline respective.

1.4. L'approche didactique des littératies universitaires

L'approche didactique des littératies universitaires est une approche visant à aider les étudiants universitaires à développer les compétences de lecture, d'écriture, de recherche et de communication nécessaires pour réussir leurs études supérieures et leur future vie professionnelle.

Pour Yves Reuter et Isabelle Delcambre, le terme de littéracies universitaires est abordé dans une perspective didactique. Ces perspectives didactiques, qui englobent les discours universitaires dans leur ensemble, sont également applicables aux écrits scientifiques, mettant en avant l'idée de continuum dans les apprentissages, la légitimité de l'université à enseigner ses propres discours, ainsi que la possibilité d'aborder l'échec à travers les difficultés en lecture-écriture résultant de ses propres modes de communication. (REUTER, Y et DELCAMBRE, I, 2012)

Nous pouvons dire que, cette approche met l'accent sur l'enseignement de compétences spécifiques en fonction des besoins des étudiants, plutôt que sur l'enseignement de contenus disciplinaires spécifiques. Elle encourage les enseignants à fournir aux étudiants un enseignement explicite et des rétroactions régulières pour les aider à améliorer leurs compétences. Cette approche, s'impose dans notre travail de recherche vu que le mémoire est le résultat de plusieurs compétences installer chez l'étudiant universitaire de sa première année à l'université jusqu'à sa dernière année (M2), à travers certains modules comme : Techniques des travaux universitaires, Méthodologie de projet de stage, Technique rédac-

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

tionnelle, Ecrits universitaires. Ainsi, tous ces modules ont contribué à installer une approche didactique dans l'universitaire.

2.L'écrit scientifique : définition et typologie

2.1. L'écriture et l'écrit scientifique

L'écriture scientifique vise à promouvoir la diffusion et l'échange des connaissances scientifiques de manière transparente et reproductible. Elle constitue un pilier essentiel de la méthode scientifique et permet aux chercheurs de partager leurs découvertes, de les soumettre à l'examen par les pairs et de contribuer à l'avancement des connaissances dans leur domaine.

Selon Lefebvre M, l'écriture scientifique : concerne, selon les contextes, la publication scientifique, c'est-à-dire un ensemble de connaissances scientifiques certifiées ; les écritures intermédiaires qui l'ont précédée, fruits du travail quotidien des chercheurs ; les gestes graphiques ; la trace matérielle du travail d'inscription ; la mise en forme d'un savoir ; son contexte de diffusion, etc. (Muriel Lefebvre, 2006 p : 6).

En résumé, l'écriture scientifique englobe un large éventail d'aspects, allant de la publication formelle des connaissances scientifiques certifiées à la documentation quotidienne du travail des chercheurs, en passant par les gestes graphiques, la mise en forme du savoir et le contexte de diffusion. C'est un processus complexe et crucial pour la création, la communication et la valorisation des connaissances scientifiques.

D'autre part, la notion d'écrit scientifique fait référence à un style d'écriture utilisé dans le domaine de la science pour communiquer des informations, des résultats de recherche et des connaissances de manière précise, objective et rigoureuse. L'écrit scientifique vise à partager des découvertes scientifiques avec d'autres chercheurs, à permettre la reproductibilité des expériences et à contribuer à l'avancement des connaissances dans un domaine spécifique.

Selon Pollet M-C souligne que les écrits scientifiques sont : comme des traces écrites d'une activité de recherche (ouvrage collectif ou monographie, article, actes de colloques, thèse, mémoire, travail d'étudiants), répondant à une fonction heuristique de construction et de diffusion de connaissances de théories, soumises aux normes de recevabilité d'une communauté scientifique et légitimées par un cadre habilité pour le faire (organismes de recherche, universités, comités scienti-

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

fiques, comités de rédaction, promoteurs de mémoires et thèses, professeurs d'université et d'écoles supérieures. (Pollet M-C, 2014 :43).

En somme, l'écrit scientifique est un moyen essentiel de partager les résultats de la recherche, de promouvoir la collaboration entre chercheurs et de favoriser l'avancement des connaissances scientifiques dans une discipline spécifique.

2.2. Les écrits académiques

Lucie, G., & Émilie, (2016 : 4). considèrent qu'un écrit académique contient les traits spécifiques suivants :

- Un écrit à destination d'un évaluateur dans un but d'évaluation, produit au sein d'une sphère dédiée à l'élaboration et la circulation des savoirs ;
- un écrit qui contient du discours explicatif, argumentatif ou théorique ;
- un écrit dont l'argumentation se situe du côté du logos et non du pathos.

Ces écrits académiques visent à évaluer les connaissances, les compétences de recherche et la capacité d'analyse des étudiants dans leur domaine d'études. Ils sont souvent soumis à des normes académiques rigoureuses en termes de style, de format, de structure et de références. Ces écrits peuvent faire l'objet d'un discours exégétique ou théorique objectif dont les arguments s'adressent à la logique et à la raison.

2.3. Les écrits de recherche

Les écrits de recherche sont des documents académiques qui présentent les résultats d'une étude ou d'une enquête scientifique. Ils sont généralement rédigés par des chercheurs, des universitaires ou des étudiants dans le cadre de leurs travaux de recherche :

Les écrits de recherche cristallisent ainsi l'expérience de recherche de leurs auteurs et l'articulation qu'ils y effectuent entre *épistémé* et *teknê*, entre rationalisme et empirisme. En plus de l'acculturation à la méthode scientifique qui les régit, ces écrits sont porteurs de toute l'innovation que leurs auteurs peuvent apporter du fait même que les opérations qu'ils y mettent en œuvre les engagent. (AWARD G., 2022)

2.4. Les écrits universitaires

Les écrits universitaires contribuent à la production de connaissances dans un domaine spécifique. Ils sont généralement produits par des étudiants qui sont en train de se former en tant que chercheurs, et ils sont destinés à être lus et évalués par des chercheurs spécialistes. Ces écrits universitaires peuvent prendre différentes formes, telles que des articles de

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

recherche, des thèses, des mémoires ou des rapports scientifiques. Et leur contenu est généralement basé sur des recherches approfondies, une analyse critique et une argumentation rigoureuse. Les étudiants et chercheurs en devenir doivent démontrer leur maîtrise du sujet, leur capacité à rassembler et à évaluer des informations pertinentes, ainsi que leur aptitude à présenter leurs idées de manière claire et cohérente.

Donc, les écrits universitaires sont à la fois un moyen pour les étudiants de développer leurs compétences en recherche et en rédaction.

D'après, Swales, Les écrits universitaires sont : « *des écrits élaborés dans un contexte académique par des spécialistes d'un domaine-des experts-traitant une problématique clairement posée à laquelle ils tentent d'apporter des réponses* ». (Swales, 1990). Cavalla (2007) à son tour, définit le cadre normatif de l'écrit universitaire selon quatre dimensions :

- La dimension scientifique qui s'attache au savoir scientifique ;
- La dimension méthodologique qui décrit l'architecture, la structure de l'écrit ;
- La dimension terminologique qui permet d'ancrer un écrit dans une discipline donnée à l'aide notamment d'un lexique spécialisé ;
- La dimension linguistique qui tente de donner les structures linguistiques qui contribuent à l'élaboration du sens scientifique.

3. Le mémoire de Master : spécificités rédactionnelles et méthodologiques

3.1. Qu'est-ce qu'un mémoire de Master ?

Le mémoire de Master est un travail approfondi réalisé à la fin d'un cursus universitaire, où l'étudiant met en œuvre ses compétences de recherche et de réflexion pour explorer une problématique spécifique dans son domaine d'études. Il constitue une étape cruciale dans la progression académique et professionnelle de l'étudiant, car il démontre sa maîtrise des connaissances acquises et sa capacité à mener des recherches originales.

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire, l'étudiant choisit un sujet pertinent et formule des hypothèses ou des questions de recherche à explorer. Il effectue ensuite une recherche approfondie en utilisant des sources académiques et en développant une méthodologie ri-

CHAPITRE I : LITTÉRATIE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

goureuse pour collecter et analyser des données. L'étudiant doit faire preuve d'analyse critique, d'interprétation des résultats et de réflexion conceptuelle tout au long du processus.

Une fois la recherche terminée, l'étudiant organise ses idées de manière logique dans la rédaction du mémoire. Le mémoire suit généralement une structure comprenant une introduction, une revue de littérature, une méthodologie détaillée, une présentation et une analyse des résultats, et une conclusion. L'étudiant doit respecter les normes académiques en matière de citation et de référencement des sources utilisées.

Enfin, l'étudiant présente ses travaux lors d'une soutenance devant un jury d'experts du domaine. Cette soutenance permet d'évaluer la compréhension approfondie de l'étudiant sur le sujet de recherche, ainsi que sa capacité à communiquer et à défendre ses idées.

En somme, le mémoire de Master est un travail personnel et approfondi qui permet à l'étudiant de développer et de démontrer sa maîtrise des connaissances, ses compétences de recherche et d'analyse, ainsi que sa capacité à communiquer de manière claire et cohérente. Il joue un rôle essentiel dans l'évaluation des compétences académiques et dans la reconnaissance du diplôme obtenu.

3.2. Les éléments constitutifs du mémoire de Master

Les éléments constitutifs d'un mémoire de Master peuvent varier en fonction des exigences spécifiques de chaque programme d'études et de chaque institution. Cependant, voici les éléments généralement inclus dans un mémoire de Master :

- **Page de garde**

Il s'agit de la première page du mémoire, qui comprend généralement le titre du mémoire, le nom de l'étudiant, le nom de l'institution, le département, la date et éventuellement le logo de l'université.

- **Résumé**

Un résumé concis du mémoire qui présente brièvement le sujet, la problématique, les objectifs, la méthodologie, les principaux résultats et les conclusions. Il est souvent rédigé à la fois dans la langue principale du mémoire et dans une langue étrangère couramment utilisée dans le domaine académique, comme l'anglais.

- **Table des matières**

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

Une liste détaillée des sections, sous-sections et pages du mémoire, permettant aux lecteurs de naviguer facilement dans le document.

• Introduction

C'est une partie claire et concise où l'étudiant présente le contexte général du sujet, expose la problématique de recherche, justifie l'importance de l'étude, énonce les objectifs et annonce brièvement le plan du mémoire.

• Revue de littérature

Une section consacrée à la revue de la littérature existante sur le sujet. Elle présente les travaux antérieurs pertinents, expose les théories et les concepts clés, identifie les lacunes dans la recherche existante et établit le lien entre le travail de l'étudiant et les contributions antérieures.

• Le cadre théorique

Dans le cadre théorique, l'étudiant essaie de répondre à toutes les questions qui pourraient décrire sa recherche. Cette partie permet surtout de répondre à ces questions. De plus, l'étudiant peut également se servir de l'état de la recherche actuelle pour formuler une hypothèse. Plus tard, lorsqu'il conduit des recherches de quantitatives ou qualitatives, les hypothèses pourront être testées.

• Méthodologie

Une description détaillée des méthodes de recherche utilisées par l'étudiant. Cela peut inclure la description de l'approche méthodologique, la collecte de données, les outils ou les instruments utilisés, les procédures d'échantillonnage, les analyses statistiques, etc.

• Le plan de recherche (partie empirique)

Dans cette section, l'apprenti-chercheur doit décrire le plan de recherche. Il explique où, quand, comment et avec qui il effectuera sa recherche.

Le « comment » de la recherche peut être nommé la « méthodologie de recherche ».

• Les résultats de recherche

Dans cette partie, l'étudiant décrit comment la recherche s'est déroulée et il fournit une analyse des résultats.

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

• Discussion

Une discussion approfondie des résultats à la lumière des objectifs de recherche, de la revue de littérature et des implications théoriques. Cette section permet à l'étudiant de montrer sa capacité à analyser et à interpréter les résultats, à formuler des arguments soutenus par des preuves et à discuter des implications plus larges de la recherche.

• Conclusion

Une conclusion résume les principaux résultats et les fruits de la recherche ; bref, elle fournit une réponse à la problématique. Elle souligne également les contributions originales, les limites de l'étude et propose des recommandations pour de futures recherches dans le domaine.

• Bibliographie/Références bibliographiques

Cette partie du travail présente une liste complète de toutes les sources citées dans le mémoire, présentée selon un style de citation spécifique (par exemple, APA (American Psychological Association) est un style de citation et de formatage largement utilisé dans les sciences sociales pour la rédaction de travaux universitaires et de recherche.

MLA, (Modern Language Association) est un style de citation couramment utilisé dans les domaines des sciences humaines et des arts pour citer les sources et formater les documents.

Harvard fait référence à un système de citation appelé Harvard Référenciant Style, qui est une méthode populaire utilisée dans divers domaines académiques pour citer les sources et créer une bibliographie.).

• Annexes

Dans cette partie, l'étudiant met des documents supplémentaires tels que des questionnaires, des transcriptions d'entretiens, des tableaux de données supplémentaires, des cartes, des graphiques détaillés, des photographies, *etc.*, qui ne sont pas essentiels pour la compréhension du mémoire, mais qui peuvent fournir des informations supplémentaires pertinentes.

Aussi, il est important de noter que les exigences spécifiques peuvent varier d'un programme à l'autre. Il est donc recommandé à l'étudiant de se référer aux directives et aux

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

instructions fournies par son département ou son université pour s'assurer de respecter les attentes en matière de structure et de contenu du mémoire.

3.3. L'Argumentation et de l'articulation logique

L'argumentation et l'articulation logique sont des aspects fondamentaux de la communication et de la pensée critique. L'argumentation consiste à présenter des raisons et des preuves pour soutenir une position ou une opinion. Elle vise à convaincre et à persuader en utilisant des arguments solides et pertinents. Cependant, pour que l'argumentation soit efficace, il est essentiel d'avoir une articulation logique entre les idées présentées. L'articulation logique permet de relier les différentes parties de l'argumentation de manière cohérente et fluide, en utilisant des connecteurs logiques, des transitions et une structure claire. Elle garantit ainsi la compréhension et la force de l'argumentation, en permettant aux idées de s'enchaîner de manière logique et convaincante. Maîtriser l'argumentation et l'articulation logique est donc essentiel pour construire des arguments solides et persuasifs.

3.3.1. L'argumentation dans un mémoire de Master

L'essence de toute argumentation réside dans sa tentative d'influencer autrui en cherchant à modifier son opinion à propos d'une thèse ou d'une hypothèse que l'on cherche à démontrer ou à réfuter. Christian Plantin trouve que : « *L'argumentation est l'ensemble des activités verbales et sémiotiques produites dans une situation argumentative.* » (PLANTIN, C. 2016 : 76). En effet, par situation argumentative on se réfère à une situation discursive qui émerge d'une question argumentative à laquelle les intervenants expriment des opinions divergentes.

Bernard Meyer, quant à lui, définit l'argumentation comme suit : « *Il s'agit d'abord de convaincre autrui, c'est-à-dire de le faire changer d'avis, ou, du moins, d'essayer. L'on peut même dire que ce changement d'opinion constitue le seul signe patent de l'efficacité d'une argumentation.* » Bernard MEYER (2008. p. 9). En d'autres termes, l'argumentation repose sur une série d'arguments dont l'objectif est de convaincre ou de persuader l'interlocuteur de notre point de vue

Georgeta Cislaru, Chantal Claudel et Monica Vlad (2011 : 95) indiquent que la rédaction d'un mémoire de master, d'une thèse de doctorat ou d'un article scientifique implique la mise en valeur de son raisonnement. Il s'agit d'organiser ses idées, d'illustrer ses propos,

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

de débattre du bienfondé de ses choix théoriques et méthodologiques, de démontrer la justesse de sa thèse, de prévenir la contestation, *etc.* Pour ce faire, « *l'argumentation est au cœur du travail de rédaction* » (2011 : 95).

Dans le cadre de son écrit, l'étudiant est chargé de défendre ses propres idées et pensées en utilisant des arguments et des preuves qui reposent sur un raisonnement logique et explicite. L'objectif est d'influencer le public en les convaincant ou les persuadant. De plus, l'étudiant doit justifier la thèse qu'il adopte, ce qui nécessite une démonstration rigoureuse et une progression ordonnée pour mettre en évidence ses affirmations.

3.3.2. l'articulation logique dans un mémoire de Master

L'articulation logique dans un travail de recherche est d'une importance capitale, car elle permet de mettre en valeur la progression thématique des idées développées par l'étudiant. Il s'agit de créer une cohérence et une fluidité dans le mémoire en reliant de manière judicieuse les différentes parties du travail et les arguments utilisés.

En effet, pour maintenir la cohérence du travail, il est crucial d'articuler les différentes parties en les reliant de manière logique. Cela implique d'établir des liens clairs entre les sections du travail, en veillant à ce que chaque argument soit intégré de manière pertinente et en assurant une continuité entre les idées présentées.

L'articulation logique permet ainsi de garder le fil conducteur du travail et d'éviter les sauts brusques ou les incohérences. Elle favorise une compréhension fluide et progressive du contenu, en permettant au lecteur de suivre aisément le développement des idées et de saisir la logique qui sous-tend l'argumentation de l'étudiant.

En articulant efficacement les différentes parties du travail et en intégrant les arguments de manière cohérente, l'étudiant renforce la crédibilité et la force persuasive de son travail de recherche. Une articulation logique solide témoigne de la rigueur intellectuelle de l'auteur et permet de présenter ses idées de manière claire et convaincante.

Pour assurer une articulation logique efficace, il est essentiel d'organiser les différentes parties du travail de manière cohérente. Cela implique de structurer clairement les différentes sections et de les relier entre elles de manière fluide. De plus, en maintenant une cohérence constante, l'articulation logique permet de guider le lecteur à travers les idées présentées et de faciliter la compréhension globale du travail de recherche.

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

1. **Établir une structure claire** : Organiser l'argumentation en introduisant une thèse ou une position centrale, en présentant des arguments principaux et en les soutenant avec des preuves appropriées. Il peut s'avérer bénéfique d'employer des sous-arguments afin d'approfondir les points essentiels.

2. **Utiliser des connecteurs logiques** : Utiliser des mots de liaison tels que "en outre", "par conséquent", "cependant", "en conclusion" pour indiquer les relations logiques entre les différentes parties de l'argumentation. Cela permet de guider le lecteur à travers le raisonnement et de rendre les transitions plus fluides.

3. **Éviter les sauts logiques** : Veiller à ce que chaque étape de l'argumentation soit logiquement liée à la précédente. Éviter les sauts brusques ou les incohérences dans le raisonnement, en s'assurant que chaque point avancé est solidement étayé par des preuves appropriées.

4. **Offrir des explications et des exemples pertinents** : Pour renforcer la cohérence de l'argumentation, il est essentiel d'expliquer en détail les concepts clés, de fournir des exemples concrets et des illustrations appropriées. Cela aide à clarifier les idées et à rendre l'argumentation plus convaincante.

En respectant ces principes d'articulation logique, l'argumentation devient plus claire, plus convaincante et plus accessible pour le lecteur, facilitant ainsi la compréhension et la réception de l'argumentation présentée.

L'argumentation et l'articulation logique jouent un rôle crucial dans la communication et la persuasion efficace. Leur importance réside dans les aspects suivants :

3.3.3. l'importance de l'argumentation et de l'articulation logique dans un mémoire de Master

L'argumentation et l'articulation logique jouent un rôle crucial dans un mémoire de Master. Leur importance réside dans les aspects suivants :

• Convaincre et persuader

Un mémoire de Master vise souvent à présenter une thèse ou une hypothèse particulière. L'argumentation solide permet de convaincre le lecteur de la validité de cette thèse en fournissant des raisonnements logiques et des preuves convaincantes.

CHAPITRE I : LITTÉRATURE UNIVERSITAIRE ET ÉCRITS SCIENTIFIQUES : DELIMITATION CONCEPTUELLE

L'articulation logique assure la clarté et la cohérence de l'argumentation, renforçant ainsi sa capacité à persuader le lecteur.

• **Crédibilité et rigueur**

L'argumentation bien développée et étayée par des preuves démontre la crédibilité et la rigueur de la recherche effectuée dans le mémoire. Elle montre que l'étudiant a examiné attentivement les différentes perspectives, a analysé les données pertinentes et a tiré des conclusions fondées sur une réflexion approfondie.

• **Structure et organisation**

L'articulation logique garantit une structure claire et organisée du mémoire. Elle permet de présenter les idées de manière progressive, en établissant des liens logiques entre les différentes parties du texte. Cela facilite la compréhension du lecteur et rend le mémoire plus agréable à lire.

• **Cohérence et fluidité**

L'articulation logique assure une progression fluide de l'argumentation, en évitant les sauts brusques ou les incohérences dans le raisonnement. Cela permet de guider le lecteur à travers les différentes étapes de l'argumentation de manière cohérente, renforçant ainsi la compréhension et la réception de l'information présentée.

• **Valorisation des idées**

L'argumentation et l'articulation logique permettent de mettre en valeur les idées de l'étudiant. En présentant des arguments solides et en les reliant de manière cohérente, l'étudiant démontre sa capacité à réfléchir de manière critique, à analyser les informations et à formuler des propositions pertinentes.



CHAPITRE II :

DE L'ÉVALUATION À L'AUTO-ÉVALUATION

1. L'évaluation

L'évaluation occupe une place primordiale dans le domaine de l'éducation. Elle fait partie intégrante du processus d'enseignement-apprentissage en s'intégrant dans les différentes dimensions du système éducatif. Son rôle consiste à déterminer dans quelle mesure les objectifs éducatifs visés sont atteints pour pouvoir déterminer, par la suite, les forces et les faiblesses des apprenants.

Au sens étymologique du terme, évaluer vient de « *ex-valuere* », c'est-à-dire extraire la valeur de, faire ressortir la valeur de, déterminer l'importance de quelque chose et attribuer une valeur à une situation ou à un produit.

Selon le *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Evaluer vient de l'ancien français « *value* » « *valeur* », et qui signifie en conséquence : « porter un jugement de valeur ». Dans ce sens, l'évaluation dans l'enseignement-apprentissage consiste à porter des jugements sur la qualité de la formation ainsi que sur les performances des apprenants.

D'autre part, Jean-Pierre CUQ, définit l'évaluation comme « *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* ». (Cuq, J-P, 2003 : 90)

Ainsi, en nous basant sur cette définition, nous pouvons mettre l'accent sur les étapes de l'évaluation que nous citons respectivement :

- L'intention, qui détermine les objectifs et les modalités de l'évaluation ;
- la mesure, y compris la collecte des informations nécessaires ;
- le jugement, une forme d'évaluation des informations recueillies ;
- la décision dont l'objet est d'informer l'administration éducative du niveau des étudiants.

Pour mieux synthétiser ces différentes étapes de l'évaluation, nous dressons le schéma suivant de Louise-M BELAIR dans lequel elle résume la démarche de l'évaluation :

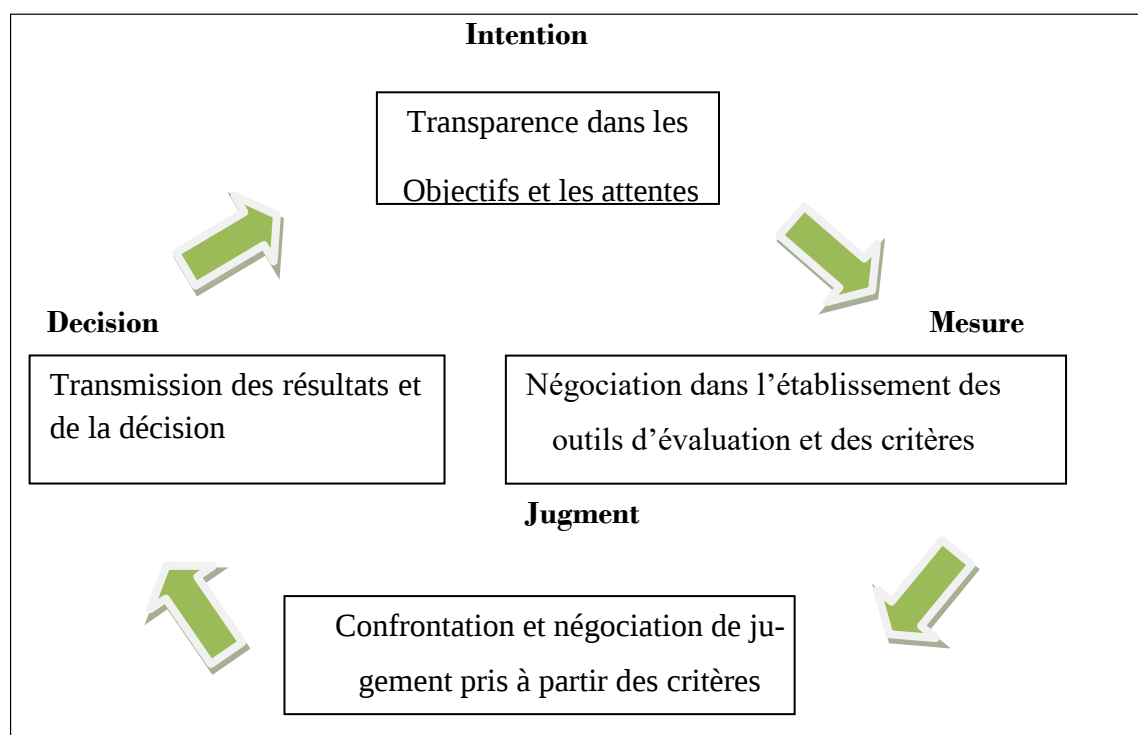


Fig.01 : La démarche de communication dans l'évaluation

En nous basant sur ce qui précède, nous pouvons dire que l'évaluation est un processus qui permet de vérifier et d'observer tout le travail présenté antérieurement dans la formation, selon les objectifs d'apprentissage fixés par l'enseignant.

2.L'objectif d'évaluation

L'objectif de l'évaluation dépend du contexte dans lequel elle est réalisée. En général, l'évaluation vise à mesurer la performance, la qualité ou l'efficacité d'un produit, d'un processus, d'un service ou d'un système.

D'autre part, l'évaluation dans l'enseignement et l'apprentissage est de mesurer les progrès des étudiants et de déterminer dans quelle mesure ils ont atteint les objectifs d'apprentissage fixés. L'évaluation permet aux enseignants de déterminer si les étudiants ont acquis les connaissances, les compétences et les attitudes nécessaires pour réussir dans leur vie professionnelle et personnelle. Il fournit également aux étudiants des commentaires sur leurs performances et les aide à comprendre leurs forces et leurs faiblesses pour améliorer leur apprentissage.

En d'autres termes, le but de l'évaluation est de favoriser la réussite des étudiants en fournissant une rétroaction sur le rendement des étudiants et de soutenir les progrès tout au long de la vie scolaire.

Dans le cadre de l'enseignement de langue étrangère l'objet ultime d'évaluation est « la compétence de communication propre au niveau d'âge des apprenants et au développement de cette habileté à développer » (Lussier, 1992 : 54).

En effet, Jean Cardinet fixe à l'évaluation quatre buts fondamentaux :

- ❖ Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de chaque élève ;
- ❖ Améliorer la qualité de l'enseignement général ;
- ❖ Informer sur sa progression l'enfant et ses parents ;
- ❖ Décerner des certificatifs nécessaires à l'élève et à la société. (GALIANA, 2005 : 25).

En somme, Dans tous les cas, l'objectif de l'évaluation est de fournir des informations utiles et pertinentes pour améliorer la performance, la qualité ou l'efficacité du produit, du processus, du service ou du système évalué.

3. Les types d'évaluation

Dans le processus enseignement-apprentissage, il existe plusieurs types d'évaluation, qui se font de façons différentes à des moments différents. Elle peut être située au début, pendant ou à la fin d'une formation.

On distingue généralement trois formes d'évaluation : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative que nous expliquons en détail.

3.1. L'évaluation diagnostique (d'orientation)

Ce type d'évaluation est réalisé au début de l'apprentissage pour connaître le niveau des apprenants et déterminer leurs besoins au regard des compétences acquises. « Cette pratique évaluative est orientée vers le futur ». (BEYAT Asma, 2020 : 335)

Elle considérée comme « *une démarche visant l'identification des causes persistantes des faiblesses et des difficultés des apprenants même après avoir été soumis à un enseignement correctif. Elle demande une intervention et une remédiation individualisée* ». (Cuq, J-P, 2003 : 69)

Ainsi, nous pouvons définir les objectifs de l'évaluation diagnostique sont :

- Déterminer le niveau général de votre public cible.
 - Identifier les difficultés de chaque étudiant.
 - Aider les enseignants à élaborer un plan d'étude, à choisir les méthodes et les moyens d'apprentissage.
 - Aider les étudiants à trouver et à acquérir l'expérience dont ils ont besoin pour réussir.
 - Les enseignants peuvent améliorer le niveau de l'étudiant tout en apprenant
 - Aider les enseignants à améliorer le niveau des élèves tout en apprenant
 - Aider les enseignants à améliorer le niveau des élèves tout en apprenant
- Comparaison des résultats de l'évaluation diagnostique et formative avec les résultats d'apprentissage finaux en comparant les résultats des évaluations diagnostiques et sommatives

3.2. L'évaluation formative (régulation)

L'évaluation formative est une étape cruciale dans tout processus d'apprentissage. Elle se déroule au cours d'une période d'enseignement ayant pour but la régulation des apprentissages.

Selon Scallon : *«L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression, pour apporter (s'il y a lieu), des améliorations ou des correctifs appropriés. »*. (SCALLON, G, 1988 : 155).

De ce fait, cette évaluation continue pendant le processus d'apprentissage consiste à :

- Garantir une progression personnelle ;
- ajuster les progrès d'apprentissage ;
- corriger ou enrichir l'enseignement;
- corriger ou améliorer l'apprentissage.

3.3. L'évaluation sommative (certificative)

L'évaluation sommative ou certificative est une forme d'évaluation utilisée pour mesurer les compétences et les connaissances acquises par un apprenant à la fin d'une période d'enseignement ou d'apprentissage. Elle est souvent exploitée pour déterminer si un apprenant a atteint les objectifs d'apprentissage et est prêt à passer à l'étape suivante de son parcours éducatif ou professionnel. Elle est beaucoup utilisée pour délivrer un certificat, un diplôme ou une qualification à l'apprenant.

Selon J .P. Cuq: « *L'évaluation sommative est 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 au terme des apprentissages* ». (Cuq, J.-P., 2003 : 91).

De ce fait, les objectifs de l'évaluation sommative sont :

- Évaluer les compétences et les connaissances des élèves à la fin de la période d'enseignement ou d'apprentissage pour déterminer la réussite ou l'échec des élèves.
- attribuer des notes ou des notes pour prouver la performance des élèves.
- évaluer l'efficacité de l'éducation et des programmes éducatifs dans la réalisation des résultats d'apprentissage.
- habiliter les étudiants, les enseignants, les parents, les écoles et les employeurs à prendre des décisions éclairées concernant leurs prochaines étapes d'apprentissage ou de carrière.
- déterminer si les élèves sont prêts à passer au prochain niveau d'études ou d'école.
- déterminer la réussite des élèves dans l'atteinte des objectifs d'apprentissage et fournir des informations pour améliorer les programmes éducatifs et les méthodes d'enseignement.

Sur le plan formel, elle peut prendre différentes formes, telles que des examens, des tests standardisés, des travaux écrits, des présentations orales, des projets, des évaluations pratiques, des évaluations en milieu de travail, etc.

4. Les modalités d'évaluation

Il existe deux modalités de l'évaluation selon le type d'interprétation que l'on accorde aux informations recueillies : l'évaluation normative et l'évaluation critériée.

4.1. L'évaluation normative

Les évaluations basées sur des normes se concentrent principalement sur la comparaison des performances d'un individu avec des normes ou des standards préétablis.

Selon Cuq J-P, l'évaluation normative est : « *une modalité d'évaluation ou la performance d'un élevé se traduit par un résultat de mesure, quantifie sous la forme d'une note brute, d'un score en pourcentage ou d'un score standardisé* ». (Cuq J-P, 2003 : 90).

Donc, l'évaluation prescriptive ne fournit pas nécessairement une mesure complète du niveau réel de compétence d'un apprenant. Cela peut indiquer dans quelle mesure les apprenants répondent aux attentes définies par les normes ou les repères.

4.2. L'évaluation critériée

L'évaluation critériée est une méthode d'évaluation basée sur des critères prédéfinis pour évaluer la performance ou la qualité d'objets, de projets, de processus, de personnes ou d'autres entités.

Selon X. Rogiers, l'évaluateur « *recourt à une interprétation critériée s'il apprécie la performance d'un apprenant par rapport à un niveau de maîtrise, d'un objectif ou d'un ensemble d'objectifs, à l'aide de critères, indépendamment de la performance des autres apprenants* » (Rogiers, X, 2010 : 69). Cela signifie que l'évaluateur se concentre sur la façon dont les étudiants répondent aux critères prédéfinis, plutôt que de se comparer aux autres étudiants. L'accent est mis sur l'évaluation individuelle basée sur les propres capacités et objectifs de l'apprenant, plutôt que sur l'évaluation comparative avec d'autres apprenants.

5. L'évaluation à l'université

L'évaluation au supérieur peut varier selon le pays et le type de programme d'études. Cependant, il existe des méthodes courantes pour évaluer les étudiants à l'université. Voici les formes d'évaluation les plus courantes :

CHAPITRE II : DE L'ÉVALUATION À L'AUTO-ÉVALUATION

- Le premier niveau consiste à évaluer les prestations des étudiants (évaluation des apprentissages) ou les prestations pédagogiques des enseignants (évaluation de l'enseignant) ;
- le deuxième niveau s'intéresse aux « productions » éducatives qui sont les enseignements ou les programmes dispensés par un centre de formation. Dans ce cas, la mesure porte sur la qualité d'un enseignement ou d'un programme ;
- finalement, le troisième niveau porte sur les structures institutionnelles et examine les activités d'enseignement et de recherche des départements, des sections, des facultés ou encore des universités dans leur globalité. Le niveau de découpage institutionnel varie selon le cas.

A vrai dire, le vocabulaire de l'évaluation dans un milieu universitaire est à la fois complexe et polysémique. Il peut être schématisé, suite à Van Damme (2003) de la façon suivante :



Fig02 : L'évaluation dans le milieu universitaire

Par conséquent, il est important que les apprenants comprennent parfaitement les attentes de leurs enseignants et se préparent en conséquence.

6.L'auto-évaluation

L'auto-évaluation tient une place considérable dans la didactique des langues. Elle constitue même une dimension fondamentale de tout apprentissage.

CHAPITRE II : DE L'ÉVALUATION À L'AUTO-ÉVALUATION

L'auto-évaluation peut potentiellement contribuer au progrès et agir comme un facteur de motivation, car elle encourage la prise de conscience de l'apprenant et reconnaît sa personnalité lorsqu'elle est réalisée par l'apprenant lui-même tout au long de son processus d'apprentissage. Dans ce sens, le cadre européen commun de référence pour les langues (déformais CECR) précise que « *l'auto-évaluation [...] aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage* ». (2001 :143)

En effet, l'apprenant s'auto-évalue pour une meilleure prise de conscience de ses lacunes. Cela lui permet de renforcer son autonomie intellectuelle. Ainsi, cette évaluation renseigne l'apprenant sur ses besoins et ses stratégies pour les acquérir, car elle lui permet d'évaluer ses acquis et ses efforts pédagogiques.

Ainsi, la reconnaissance des forces par l'auto-évaluation permet aux apprenants de réfléchir à leurs forces. On leur demande d'identifier les domaines dans lesquels ils sont excellents, les compétences qu'ils possèdent déjà et les connaissances qu'ils ont acquises. Cela renforce l'estime de soi des apprenants et la confiance en leurs capacités, les motivant à continuer d'essayer et à être plus enthousiastes à l'idée d'apprendre. De plus, l'identification des faiblesses grâce à l'auto-évaluation permet aux apprenants d'identifier leurs propres lacunes. D'autre part, poser des questions sur les domaines dans lesquels ils luttent peut les aider à prendre conscience de leurs limites et des compétences qu'ils doivent développer. Cette prise de conscience est importante pour guider les efforts d'apprentissage des apprenants et mettre en œuvre des stratégies d'amélioration ciblées.

De surcroît, l'auto-évaluation aide les apprenants à mieux gérer leur processus d'apprentissage. En identifiant leurs propres forces et faiblesses, ils peuvent ajuster leurs objectifs et méthodes d'apprentissage en conséquence. Par exemple, si les apprenants ont du mal à comprendre un concept particulier, ils peuvent choisir de passer plus de temps à apprendre ce concept ou demander l'aide d'un enseignant ou d'un pair. Cela optimise leur utilisation du temps et des ressources.

Enfin, l'auto-évaluation favorise une culture d'amélioration continue chez les apprenants. Reconnaître leurs progrès au fil du temps les aide à mesurer leurs progrès et à fixer de nouveaux objectifs. Cette capacité à évaluer leurs propres performances encourage l'auto-amélioration et la recherche constante d'amélioration. En résumé, confier aux apprenants la

responsabilité de leur propre évaluation renforce leur motivation intrinsèque et favorise une approche positive de l'apprentissage.

6.1. Processus d'auto-évaluation

L'auto-évaluation se structure autour de trois processus fondamentaux que nous présentons dans le schéma ci-dessous :

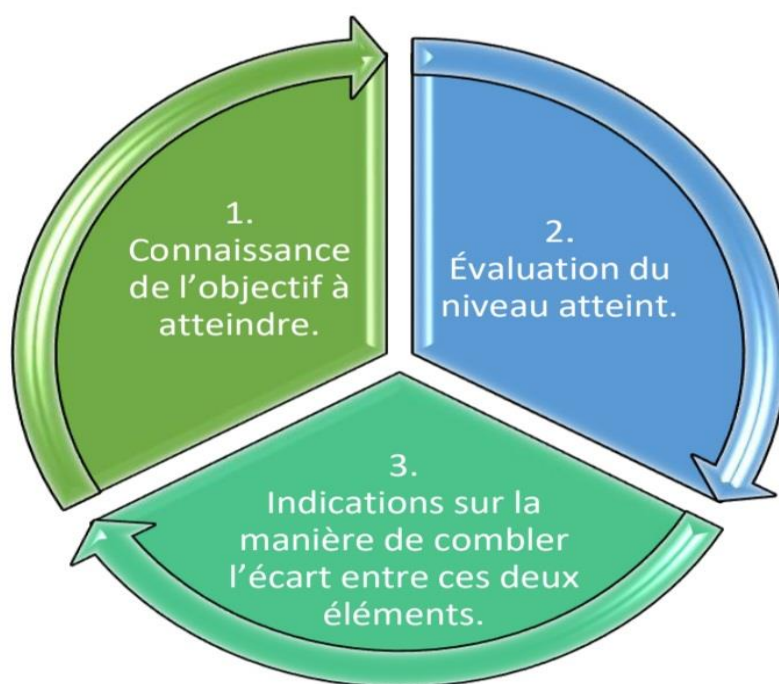


Fig03 : Processus d'auto-évaluation

6.1.1. Connaissance de l'objectif à atteindre

La compréhension de l'objectif à atteindre est essentielle pour les apprenants. Un objectif représente la cible qu'ils doivent viser et ce qu'ils doivent apprendre. Ces objectifs peuvent être spécifiques ou généraux, couvrant différentes dimensions telles que le cognitif, le psychomoteur et l'affectif. Ils peuvent englober l'acquisition de connaissances, la maîtrise de compétences, l'adoption d'attitudes ou l'atteinte de capacités particulières. Par exemple, cela peut impliquer la création d'un protocole expérimental, la rédaction d'un texte narratif, l'expression orale, l'extraction et l'exploitation d'informations, la connaissance de grandeurs physiques, la participation à un débat respectueux des interlocuteurs, la résolution de problèmes ou la mémorisation. La compréhension de ces objectifs est une composante

essentielle de la différenciation pédagogique, car elle est unique et progressive pour chaque apprenant.

Dans ce cas, l'outil numérique peut aider les enseignants à définir et communiquer efficacement les objectifs d'apprentissage aux apprenants. Cet outil fournirait une structure et des ressources pour clarifier les objectifs spécifiques, qu'ils soient cognitifs, psychomoteurs ou affectifs.

L'outil permettrait aux enseignants de sélectionner des objectifs d'apprentissage à partir d'une liste prédéfinie ou de les créer eux-mêmes. Pour chaque objectif sélectionné, l'outil fournirait des suggestions d'activités, de ressources et de critères d'évaluation correspondants.

Il serait également possible de suivre les progrès des apprenants par rapport aux objectifs fixés. Les enseignants pourraient enregistrer les réalisations des apprenants et noter leurs performances. Cela permettrait aux enseignants de visualiser les compétences acquises par chaque apprenant et d'adapter leur enseignement en conséquence.

L'outil pourrait également inclure des fonctionnalités de différenciation pédagogique. Par exemple, il pourrait suggérer des activités adaptées aux différents niveaux de compétences des apprenants ou proposer des ressources supplémentaires pour les apprenants ayant besoin de soutien supplémentaire.

En ce qui concerne la communication avec les apprenants, l'outil pourrait générer des supports visuels attrayants pour présenter les objectifs d'apprentissage de manière claire et compréhensible. Ces supports pourraient être partagés avec les apprenants via une plateforme en ligne ou imprimés pour une utilisation en classe.

En résumé, cet outil numérique aiderait les enseignants à définir, suivre et communiquer les objectifs d'apprentissage de manière individuelle et progressive. Il faciliterait la différenciation pédagogique en fournissant des ressources adaptées aux besoins de chaque apprenant. Cela contribuerait à créer un environnement d'apprentissage plus ciblé et efficace, favorisant ainsi les progrès des apprenants.

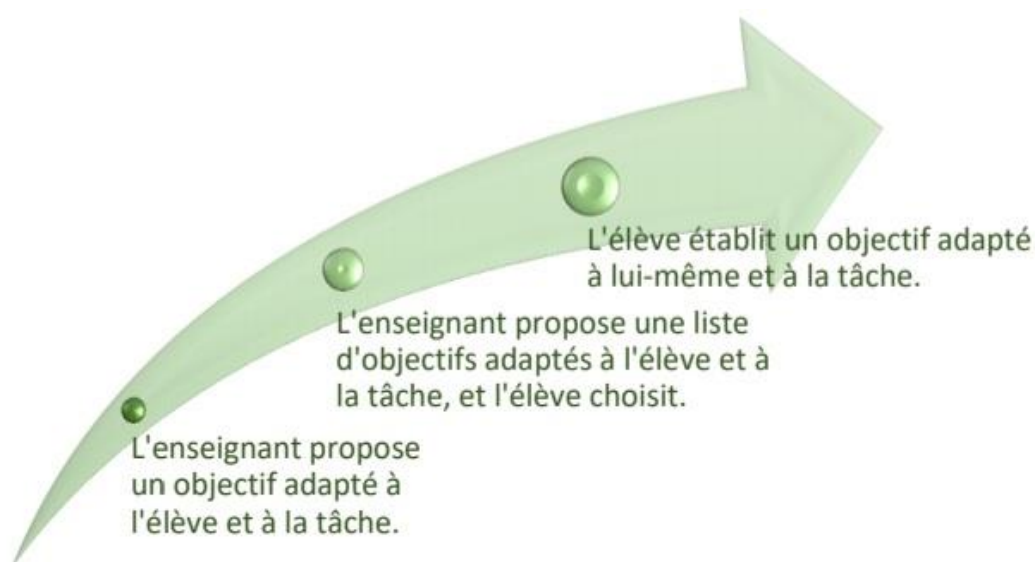


Fig04 : Connaissance de l'objectif à atteindre

6.1.2.Évaluation du niveau atteint

Dans le processus d'évaluation, il est essentiel que les critères utilisés pour évaluer le niveau atteint soient clairs et compréhensibles pour les élèves. Ces critères définissent les qualités attendues dans la production finale. Parmi les critères fréquemment utilisés, on peut citer l'exactitude, l'intégralité, la clarté, la conformité, la pertinence, etc., dont la récurrence facilite le processus d'évaluation.

Les critères d'évaluation doivent répondre à certaines caractéristiques clés. Ils doivent être pertinents, c'est-à-dire qu'ils doivent permettre de recueillir les bonnes informations pour évaluer la performance de l'élève. Ils doivent également être indépendants, ce qui signifie que l'échec ou la réussite d'un critère ne doit pas influencer l'évaluation des autres critères. De plus, les critères doivent être pondérés, car tous n'ont pas la même importance dans l'évaluation globale. Enfin, il est préférable d'avoir un nombre limité de critères, afin de rendre l'évaluation plus concise et compréhensible.

Cependant, bien que les critères fournissent une orientation générale pour l'évaluation, ils ne sont souvent pas suffisamment précis. C'est pourquoi il est nécessaire de les accompagner d'indicateurs ou d'observables spécifiques. Par exemple, le critère de "présentation d'une production" peut être opérationnalisé en observant la présence ou l'absence d'un titre, la présence de ratures, la cohérence de la mise en page, etc.

En utilisant des critères d'évaluation clairs, pertinents et accompagnés d'indicateurs précis, les enseignants peuvent fournir aux élèves des repères concrets pour évaluer leur propre travail. Cela permet aux élèves de mieux comprendre les attentes et de s'auto-évaluer de manière plus précise et objective. De plus, cela favorise également leur capacité à identifier leurs propres points forts et faibles, et à mettre en place des stratégies d'amélioration appropriées dans le développement de leurs compétences.



Fig05 : Évaluation du niveau atteint

6.1.3. Indications sur la manière de combler l'écart entre ces deux éléments

L'auto-évaluation ne signifie pas une non-intervention de l'enseignant. L'autonomie s'acquiert progressivement et pour cela, les rétroactions doivent être nombreuses entre l'enseignant et l'élève. Nous ne reviendrons pas sur l'importance des feedbacks qui apportent à l'élève l'information nécessaire à l'évaluation de son travail, afin qu'il sache dans quelle mesure la réponse qu'il apporte est correcte voici quelques indications basées sur les principes de rétroaction efficace et l'utilisation d'un portfolio numérique :

- ✓ Fournir des rétroactions immédiates : Les retours sur le travail de l'élève doivent être donnés le plus rapidement possible afin qu'il puisse comprendre ses erreurs et progresser rapidement ;
- ✓ Comparer la production de l'élève avec les résultats attendus : L'enseignant doit aider l'élève à comprendre comment sa performance se situe par rapport à l'objectif fixé.

Cela permet à l'élève de prendre conscience de ses lacunes et de ce qu'il doit améliorer ;

- ✓ Offrir un diagnostic et des recommandations spécifiques : Les retours doivent être concrets et précis, en mettant en évidence les points forts et les points faibles de l'élève. L'enseignant peut donner des conseils et des suggestions pour améliorer la performance ;
- ✓ Guider l'élève dans son apprentissage : L'enseignant doit aider l'élève à comprendre les étapes nécessaires pour atteindre l'objectif. Cela peut inclure des conseils sur les stratégies d'apprentissage, les ressources à utiliser, etc.
- ✓ Utiliser un langage descriptif et positif : Les retours doivent être formulés de manière constructive, en mettant l'accent sur les progrès réalisés par l'élève. Utiliser un langage positif encourage l'élève et renforce sa motivation.
- ✓ Discuter avec l'élève : Il est important d'engager une conversation avec l'élève pour clarifier les retours, répondre à ses questions et lui permettre de s'exprimer sur ses difficultés ou ses réussites.
- ✓ Reconnaître les efforts : Il est essentiel de valoriser les efforts fournis par l'élève, même s'il n'a pas encore atteint pleinement l'objectif. Cela encourage la persévérance et renforce la confiance en soi.
- ✓ Permettre à l'élève de percevoir ses progrès : L'enseignant doit aider l'élève à prendre conscience de ses propres progrès au fil du temps. Cela peut se faire en comparant ses travaux antérieurs avec ceux actuels, en mettant en évidence les améliorations réalisées.

En utilisant un portfolio numérique, l'élève peut mesurer le chemin parcouru et ce qu'il lui reste à accomplir. Le portfolio peut inclure des productions liées à l'objectif, des grilles d'évaluation avec des annotations, des descriptions des démarches et des témoignages de l'élève. L'auto-évaluation est également encouragée, où l'élève choisit les productions qui reflètent le mieux ses progrès, décrit ses réussites et ses difficultés, et porte un jugement sur sa propre performance. Le portfolio favorise l'engagement de l'élève, développe ses capacités métacognitives et renforce sa capacité à s'autoréguler dans son apprentissage.

6.2.La démarche de l'auto-évaluation

Selon Doyon et Legris-Juneau, « *l'auto-évaluation doit être réalisée par l'apprenant avec une manière réglée et bien organisée en passant par quatre phases.* » (COX,H 2009 :15)

Les outils et ressources de l'auto-évaluation jouent un rôle crucial dans ce processus, en agissant comme les piliers qui soutiennent l'évaluation de l'apprenant et favorisent son développement personnel. Ces outils permettent à l'apprenant de prendre conscience de ses forces et faiblesses, de suivre sa progression et de fixer des objectifs d'apprentissage. L'utilisation judicieuse de ces outils et ressources est donc essentielle pour une auto-évaluation efficace et éclairée.

6.2.1. La phase de planification

Dans cette phase, il est essentiel que l'enseignant et les apprenants collaborent pour fixer des objectifs à poursuivre tout au long de la séquence d'apprentissage. Ces objectifs peuvent être de nature cognitive, c'est-à-dire liés aux connaissances et compétences à acquérir, ou socio-affectifs, concernant le développement des aspects sociaux et émotionnels de l'apprenant.

Dans le cadre de l'auto-évaluation, il est essentiel que les apprenants précisent les critères d'évaluation de leurs objectifs. Cette démarche leur permet de mieux comprendre ce qui est attendu d'eux et de définir des repères clairs pour évaluer leur propre progression. En spécifiant les critères d'évaluation, les apprenants peuvent identifier les compétences, connaissances ou comportements spécifiques qui doivent être développés et démontrés. Cela leur offre une vision plus précise des attentes et facilite l'établissement d'un plan d'action pour atteindre leurs objectifs d'apprentissage. En ayant une compréhension claire des critères d'évaluation, les apprenants sont en mesure d'orienter leurs efforts de manière ciblée et d'évaluer de manière objective leurs progrès par rapport à ces critères. Cela favorise une auto-évaluation plus rigoureuse et permet aux apprenants de s'engager activement dans leur processus d'apprentissage.

Lorsque l'apprenant se lance dans le processus d'auto-évaluation, il lui est offerte une précieuse occasion de fixer ses propres objectifs personnels à atteindre. Cela lui permet de définir des cibles spécifiques et significatives qui correspondent à ses besoins et aspirations individuelles. En réfléchissant à ses moyens d'apprentissage, l'apprenant peut prendre le temps d'évaluer les méthodes et les stratégies qui fonctionnent le mieux pour lui. Il peut ainsi identifier les approches les plus efficaces pour parvenir à ses objectifs et déterminer les ressources nécessaires pour faciliter son apprentissage.

Cette réflexion sur les moyens d'apprentissage encourage également l'apprenant à explorer de nouvelles approches et à s'engager dans des activités qui correspondent à ses préférences et à son style d'apprentissage. Cela lui permet de renforcer sa motivation intrinsèque et de développer une plus grande autonomie dans son parcours d'apprentissage.

En fixant des objectifs personnels et en réfléchissant à ses moyens d'apprentissage, l'apprenant se positionne comme l'acteur principal de son propre développement. Il devient ainsi responsable de son apprentissage et acquiert une meilleure compréhension de ses propres capacités et besoins. Cette prise de conscience favorise non seulement la croissance personnelle, mais elle permet également à l'apprenant de s'adapter et de progresser de manière continue tout au long de son parcours éducatif.

En somme, en intégrant la possibilité pour l'apprenant de fixer ses objectifs personnels et de réfléchir à ses moyens d'apprentissage, l'auto-évaluation devient un processus puissant et enrichissant. Elle permet à l'apprenant de se responsabiliser, de développer sa motivation intrinsèque et de personnaliser son apprentissage, favorisant ainsi une croissance durable et une acquisition de connaissances plus profonde et significative.

6.2.2. La phase de réalisation

Pour pouvoir s'auto-évaluer de manière efficace et progresser, l'apprenant doit s'approprier les critères d'évaluation qui lui sont présentés. En comprenant clairement les attentes et les normes de performance établies, il est en mesure d'évaluer objectivement ses propres compétences et de se situer par rapport à ces critères.

S'approprier les critères d'évaluation implique de les étudier en détail, de les analyser et de les interpréter de manière à les rendre pertinents pour son propre apprentissage. Cela nécessite de comprendre les différents niveaux de compétence ou les échelles de notation utilisées, ainsi que les indicateurs spécifiques associés à chaque critère. En développant une compréhension approfondie de ces critères, l'apprenant peut identifier ses points forts et ses domaines d'amélioration, et ainsi planifier des actions ciblées pour progresser.

En nous basant sur cette compréhension des critères d'évaluation, l'apprenant peut également développer sa capacité à s'auto-réguler. Il peut surveiller sa propre performance, identifier les écarts entre ses résultats actuels et les attentes fixées, et prendre des mesures pour combler ces écarts. En se fixant des objectifs spécifiques et en mettant en place des straté-

gies d'apprentissage adaptées, l'apprenant peut orienter ses efforts vers une amélioration continue.

L'appropriation des critères d'évaluation par l'apprenant lui confère un sentiment de responsabilité et d'autonomie dans son processus d'évaluation. Il devient ainsi un partenaire actif dans son apprentissage, en mesure d'évaluer ses propres progrès de manière objective et de prendre des décisions éclairées pour s'améliorer.

En résumé, l'appropriation des critères d'évaluation par l'apprenant est essentielle pour une auto-évaluation précise et constructive. Cela permet à l'apprenant de se situer par rapport aux attentes établies, de planifier des actions ciblées pour progresser et de développer une autonomie dans son parcours d'apprentissage. En se familiarisant avec ces critères, l'apprenant peut évaluer sa performance de manière objective, se fixer des objectifs pertinents et s'engager activement dans son propre développement.

6.2.3. La phase de communication des résultats

La communication de l'évolution de l'apprentissage de l'apprenant avec les parents est une étape cruciale dans le processus d'auto-évaluation. Dans cette phase, l'enseignant joue un rôle clé en facilitant cette communication entre l'apprenant et ses parents.

Tout d'abord, l'enseignant collabore avec l'apprenant pour l'aider à préparer les informations qu'il souhaite partager avec ses parents. Cela peut inclure des éléments tels que les objectifs d'apprentissage fixés, les progrès réalisés, les défis rencontrés et les stratégies mises en place pour surmonter ces défis. L'enseignant encourage l'apprenant à réfléchir de manière réfléchie et honnête sur son parcours d'apprentissage, en mettant l'accent sur la prise de conscience de ses propres forces et faiblesses.

Ensuite, vient l'étape de la communication effective entre l'apprenant et les parents. Cette étape implique une confrontation entre le jugement de l'apprenant sur ses propres performances et celui des parents. L'apprenant à l'occasion de partager son auto-évaluation, en expliquant ses points forts et en identifiant les domaines où il souhaite progresser. Les parents, de leur côté, peuvent exprimer leur propre perspective, offrir des observations et poser des questions pour mieux comprendre le cheminement de l'apprenant. Cette communication ouverte et constructive permet d'obtenir des échanges fructueux, où l'apprenant peut bénéficier des différentes perspectives et conseils de ses parents.

L'objectif de cette étape de communication est de favoriser une compréhension mutuelle entre l'apprenant et ses parents, ainsi que de promouvoir une collaboration entre les différentes parties impliquées dans l'éducation de l'apprenant. En confrontant les jugements de l'apprenant avec ceux de ses parents, des discussions significatives peuvent émerger, permettant à l'apprenant de développer une vision plus complète de ses forces et de ses faiblesses, ainsi que d'identifier de nouvelles opportunités de croissance.

En résumé, la phase de communication entre l'apprenant, l'enseignant et les parents dans le cadre de l'auto-évaluation vise à favoriser une compréhension mutuelle, à partager les progrès réalisés et les défis rencontrés, et à encourager une collaboration constructive. En confrontant les perspectives de l'apprenant avec celles de ses parents, cette communication contribue à une évaluation plus holistique et à une meilleure prise de conscience des points forts et des points faibles de l'apprenant, favorisant ainsi sa croissance et son développement global.

6.2.4. La phase de prise de décision

Au cours de cette phase, l'apprenant tient compte de l'analyse de ses pairs, de celle de son enseignant et de sa propre analyse pour se préparer à de nouveaux objectifs à atteindre, améliorant ainsi son apprentissage et continuant sa progression. Il s'agit d'identifier les objectifs restants, qu'ils soient d'ordre cognitif ou socio-affectif, pour le reste de la séquence ou pour la séquence suivante.

Cette phase offre à l'apprenant l'occasion de réfléchir de manière approfondie à son parcours d'apprentissage jusqu'à présent. Il prend en compte les commentaires et les rétroactions des autres, y compris ceux de ses pairs et de son enseignant, ainsi que son propre regard critique sur sa performance. En intégrant ces différentes perspectives, l'apprenant peut évaluer ses forces et ses faiblesses, identifier les domaines dans lesquels il a encore besoin de progresser et déterminer les nouveaux objectifs à atteindre.

De plus, cette phase de réflexion permet à l'enseignant de jouer un rôle actif dans l'orientation de l'apprentissage. En analysant les résultats et les performances de la classe, l'enseignant peut identifier les objectifs qui n'ont pas été atteints par l'ensemble de la classe et définir de nouveaux objectifs pour la séquence suivante. Cela lui permet de s'adapter aux besoins spécifiques des apprenants et de créer un environnement d'apprentissage plus ciblé et efficace.

En résumé, cette phase de l'auto-évaluation donne à l'apprenant l'opportunité de synthétiser les différentes analyses et réflexions, y compris celles de ses pairs et de son enseignant, afin de se préparer à de nouveaux objectifs d'apprentissage. Elle favorise une prise de conscience approfondie de ses propres besoins et de ses progrès, ainsi que l'élaboration d'une vision claire des objectifs à poursuivre. Parallèlement, cette phase permet à l'enseignant de prendre des décisions éclairées quant aux objectifs à fixer pour la séquence suivante, en s'adaptant aux besoins individuels et collectifs des apprenants.

6.3. L'intérêt de l'auto-évaluation chez l'apprenant

L'auto-évaluation sert à développer chez l'apprenant plusieurs compétences essentielles qui contribuent à son développement global. En engageant activement le processus d'auto-évaluation, l'apprenant est en mesure de renforcer les compétences suivantes :

- **La confiance de l'apprenant en soi** : la pratique de l'auto-évaluation dans l'apprentissage offre aux apprenants l'occasion d'accroître leur confiance en soi en se reconnaissant comme des apprenants brillants. En évaluant leurs compétences de manière objective et en développant une image de soi positive, les apprenants sont motivés à poursuivre leurs efforts, à relever de nouveaux défis et à réaliser leur plein potentiel.
- **La responsabilisation** : l'auto-évaluation place l'apprenant au volant de sa démarche de formation, lui conférant le pouvoir et la responsabilité de façonner son propre parcours. Cela favorise un apprentissage plus significatif, autonome et personnalisé, et prépare l'apprenant à être un apprenant actif et motivé tout au long de sa vie.
- **L'esprit critique** : Elle offre à l'apprenant l'opportunité de réfléchir sur ses connaissances acquises ainsi que sur les outils utilisés dans son processus d'apprentissage, en se concentrant particulièrement sur ses points faibles, dans le but de les améliorer. De plus, cette démarche lui permet d'adopter un regard critique sur ses pratiques d'apprentissage, afin de mettre en œuvre des stratégies différenciées et de progresser tant sur le plan social, scolaire que personnel. En conséquence, cette réflexion et ces ajustements favorisent une évolution significative dans différents aspects de la vie de l'apprenant.

7. L'auto-évaluation comme instrument de développement de la compétence scripturale

L'auto-évaluation est essentielle pour le développement des compétences scripturales de l'apprenant, car elle lui permet d'effectuer une analyse approfondie de sa propre production écrite. En examinant de près ses textes, l'apprenant peut identifier ses points forts et ses faiblesses spécifiques, ainsi que les aspects particuliers de sa compétence scripturale qu'il souhaite améliorer.

Grâce à cette prise de conscience, l'apprenant peut définir des objectifs d'apprentissage précis et élaborer des stratégies adaptées pour renforcer ses compétences en écriture. Par exemple, s'il identifie des difficultés dans l'organisation de ses idées, il peut se concentrer sur la planification et la structuration de ses textes. S'il remarque des erreurs fréquentes au niveau de la grammaire et de la syntaxe, il peut se concentrer sur l'amélioration de ses compétences linguistiques.

L'auto-évaluation offre également à l'apprenant l'occasion de réfléchir à ses propres processus d'écriture. Il peut analyser les étapes qu'il suit lorsqu'il rédige un texte, telles que la planification, la révision et l'édition. En examinant ces processus, l'apprenant peut identifier les stratégies efficaces qu'il utilise déjà et les renforcer. De plus, il peut prendre conscience des erreurs récurrentes qu'il commet et travailler activement à les corriger.

Un autre avantage de l'auto-évaluation est qu'elle encourage l'apprenant à tenir compte des retours et des conseils donnés par les enseignants ou les pairs. En évaluant ses propres compétences scripturales, l'apprenant peut intégrer ces commentaires de manière constructive, en les utilisant comme des ressources pour améliorer sa propre écriture. Cela favorise également le développement de l'autonomie de l'apprenant, car il devient capable de juger de sa propre progression et de mettre en œuvre les mesures nécessaires pour s'améliorer.

En conclusion, l'auto-évaluation est un outil puissant pour développer les compétences scripturales de l'apprenant. En identifiant ses forces et ses faiblesses, en fixant des objectifs précis, en réfléchissant à ses processus d'écriture et en utilisant les retours reçus, l'apprenant devient un acteur actif et autonome dans l'amélioration de ses compétences scripturales. Cela favorise non seulement sa croissance en tant qu'écrivain, mais aussi son développement général dans les sphères académique, personnelle et professionnelle.



CHAPITRE III :

AUTO-ÉVALUATION ET MÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

1.Méthodologie et recueil des données

Notre questionnaire a été effectué auprès des étudiants de français de Master 1 à l'université d'El-Oued (département du français : année académique 2022/2023)

Entrer en communication directe avec nos informateurs *via* ce questionnaire nous a permis de dégager et collecter les informations qui nous ont aidées à vérifier nos hypothèses. Pour ce faire, l'adoption d'une méthode analytique nous a paru plus appropriée et plus pratique pour pouvoir décoder les résultats chiffrés de ce questionnaire.

2. L'objectif de questionnaire

Ce questionnaire vise à recueillir des informations sur l'auto-évaluation des compétences en rédaction scientifique et à identifier les domaines dans lesquels les étudiants souhaitent améliorer leurs compétences en écriture académique. Les objectifs spécifiques comprennent l'identification des difficultés rencontrés lors de la rédaction académique, l'évaluation de l'estime de soi en tant qu'apprenti-chercheur scientifique et la détermination des domaines spécifiques dans lesquels les participants souhaitent se perfectionner.

3. Présentation du public enquêté

Notre travail de recherche cible tous les étudiants de Master 2 du français de l'université d'El-Oued, promotion 2022/2023, auxquels nous avons envoyé le lien de notre questionnaire confectionné par le biais de Google Forms (une version vierge de ce questionnaire se situe en annexes de ce travail). Le public en question se compose de 213 étudiants dont 33 ont répondu (15,5%). Ce taux de participation représente l'échantillonnage représentatif de notre étude.

4. La genèse du questionnaire

Le questionnaire est divisé en 7 sections afin de faciliter la compréhension et la navigation des participants. Les sections comprennent des questions sur

- L'expérience et les compétences en rédaction académique ;
- La connaissance des normes rédactionnelles (parties du mémoire, citations et référencement) ;
- L'évaluation et auto-évaluation de la qualité d'écriture ;
- Les objectifs et la satisfaction en matière de rédaction académique ;

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

- Les obstacles et les stratégies d'amélioration en matière de rédaction académique ;
- L'utilisation des outils pour améliorer l'écriture académique ;
- L'implication de l'encadrant et la gouvernance de l'encadrement.

Notre questionnaire contient 15 questions claires et précises. De ce nombre, 11 sont des questions fermées et 4 sont des questions ouvertes.

- Les questions fermées fournissent une liste d'options prédéfinies parmi lesquelles les participants peuvent choisir. Il est utilisé pour obtenir des informations quantitatives et structurées, permettant à l'étudiant de répondre facilement et sans ennui.
- Les questions ouvertes permettent aux participants de fournir des réponses détaillées, personnalisées et libres. Ils sont particulièrement utiles pour obtenir des informations qualitatives et approfondies sur les opinions, les expériences et les motivations.

5. L'administration du questionnaire

Comme notre public cible (les étudiants de Master 2) n'était pas toujours disponible parce que les étudiants du M2 sont concernés par un seul semestre. Nous avons pensé à mettre le questionnaire en ligne *via* Google Forms, ce qui nous a facilité la distribution du formulaire et l'accès à nos informateurs. Cette enquête a été publiée le mardi 09 mai jusqu'à vendredi 12 mai 2023, car notre questionnaire porte sur le recours à l'auto-évaluation dans la rédaction du mémoire. Donc, nous avons attendu jusqu'au moment où les étudiants finissent leur travail pour qu'ils puissent nous répondre. Nous avons partagé le lien dans les groupes Messenger et les groupes Facebook relatifs aux étudiants de Master 2 département du français Université d'El oued (2022-2023).

Il est à signaler que nous avons reçu 33 réponses du nombre des étudiants ciblés (N=213). Ce qui implique un taux de 15,5 %.

Les résultats obtenus de ce questionnaire sont traduits automatiquement en graphiques avec des données chiffrées que nous allons décrire et analyser dans ce présent chapitre.

6. Description graphique et analyse des données

Dans cette étape, nous présentons une description graphique et nous analyserons les résultats des données d'un questionnaire que nous avons administré dans le cadre de notre étude, dans le but de répondre aux questions de notre recherche. Nous présenterons également un commentaire pour chaque analyse de question.

6.1. Section 01

Expérience et compétences en rédaction académique

Cette section a été conçue pour un objectif très important, à savoir, dans quelle mesure les étudiants sont familiarisés à rédiger selon les normes et les exigences scientifiques et méthodologiques de la rédaction académique. De plus, nous souhaitons savoir si les étudiants ont déjà suivi une formation spécifique en rédaction académique au cours de leurs études universitaires pour connaître enfin les modules dans lesquels l'apprenant a reçu cette formation.

6.1.1. Question01

Etes-vous à l'aise avec la rédaction académique (compte rendu, rapport de stage, exposé)

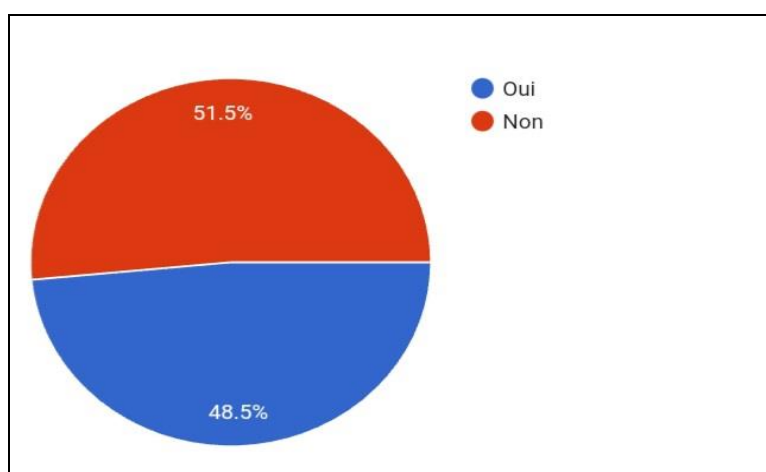


Fig06 : la maitrise de la rédaction académique

Une analyse des résultats montre que 51,5% des étudiants interrogées répondent "non", ce qui indique qu'elles ne se sentent pas à l'aise avec la rédaction académique. Cela peut signi-

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

fier qu'elles rencontrent des difficultés, manquent de confiance en leurs compétences ou elles ont besoin d'améliorer leurs connaissances et compétences en matière de rédaction académique.

D'autre part, 48,5% des étudiants interrogées répondent "oui", ce qui indique qu'elles se sentent à l'aise avec la rédaction académique. Cela suggère qu'elles ont probablement acquis des compétences dans ce domaine, et qu'elles sont à l'aise pour rédiger des comptes rendus, des rapports de stage ou des exposés.

En résumé, l'analyse des résultats révèle que plus de la moitié des répondants interrogées ne se sentent pas à l'aise avec la rédaction académique, tandis que près de la moitié se sentent à l'aise avec la rédaction académique. Cela suggère que ceux qui ne se sentent pas à l'aise doivent améliorer leurs compétences en rédaction académique. Les raisons de cette difficulté peuvent inclure un manque de pratique, des lacunes dans la compréhension des normes académiques. Afin de fournir le soutien pour améliorer leurs compétences en rédaction académique, il serait utile d'identifier les difficultés spécifiques rencontrées par ces étudiants.

6.1.2. Question 02

Avez-vous déjà reçu une formation en rédaction académique dans votre cursus universitaire ?

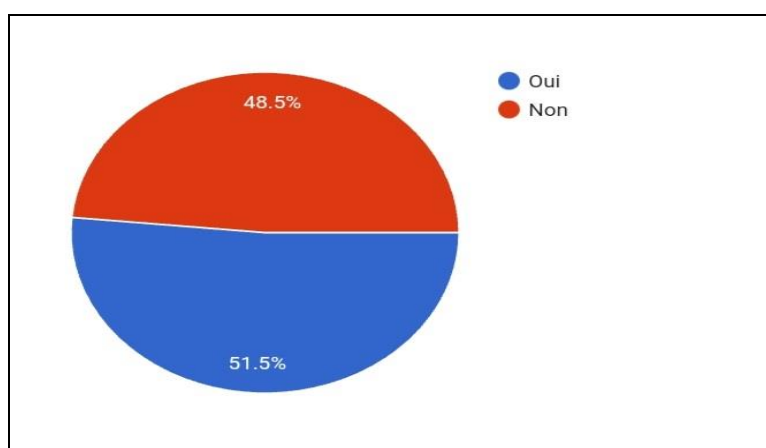


Fig07 : La formation en rédaction académique dans la cursus universitaire

A travers ces résultats, nous notons que 51,5% des étudiants ont reçu une formation en rédaction académique dans leur cursus universitaire, ce qui indique que l'université a pris des

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

mesures pour enseigner aux étudiants des unités spécifiques. Cependant, 48,5% des étudiants ont répondu Non, Cela signifie qu'ils ne s'intéressent pas aux modules liés à leur formation en rédaction académique pendant leurs études universitaire ou bien ils ne sont pas conscients des contenus des différents modules.

6.1.3. Si oui , dans quel module ?

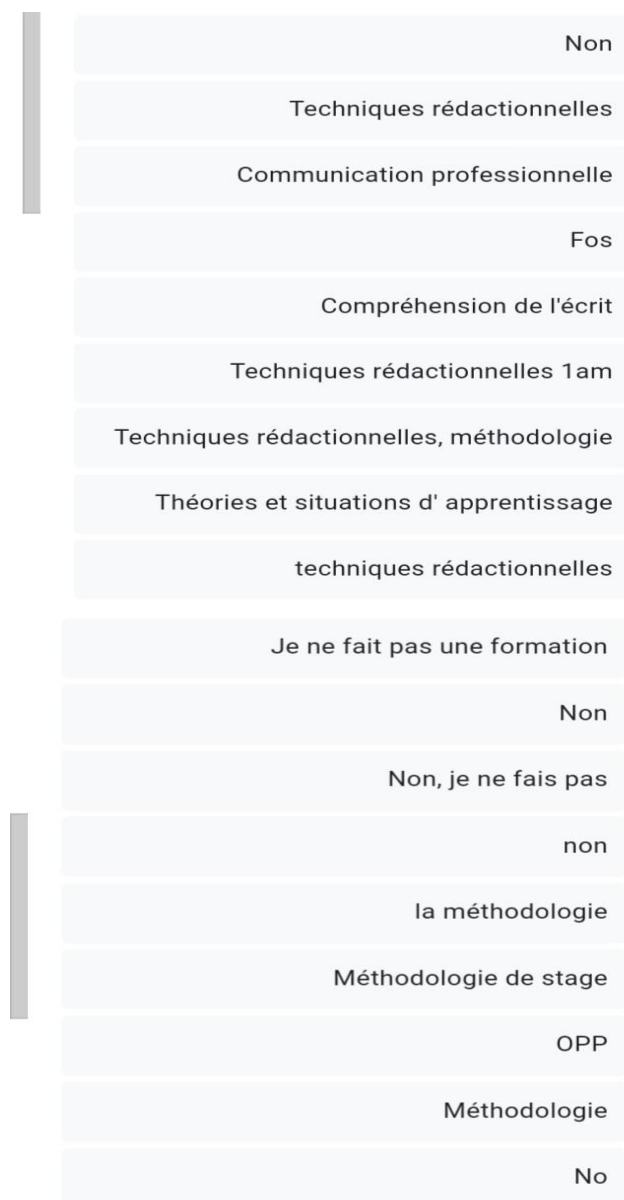


Fig08 :Les modules concernés par la rédaction académique

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

Cette question a été destinée uniquement aux étudiants qui ont répondu positivement à la question précédente. Comme la plupart des étudiants ont répondu aux échelles (méthodologie de stage, techniques rédactionnelles, compréhensions de l'écrite ...) et cela indique que ces matières ont été conçues pour développer les compétences en écriture académique des étudiants et de les préparer à la recherche.

6.2. Section 02

Connaissance des normes rédactionnelles (parties du mémoire, citations et référencement etc.)

L'objectif de cette section est de recueillir des informations sur la connaissance et la maîtrise des normes rédactionnelles d'un mémoire de Master. Les questions sont conçues pour évaluer le degré de familiarité et de compétence des étudiants concernant les différentes composantes d'un mémoire ainsi que leur évaluation personnelle de leur maîtrise des normes rédactionnelles.

6.2.1. Question 01

Comment jugez-vous votre connaissance des différentes composantes d'un mémoire de master (l'introduction, la revue de littérature, l'analyse des résultats, etc.) ?

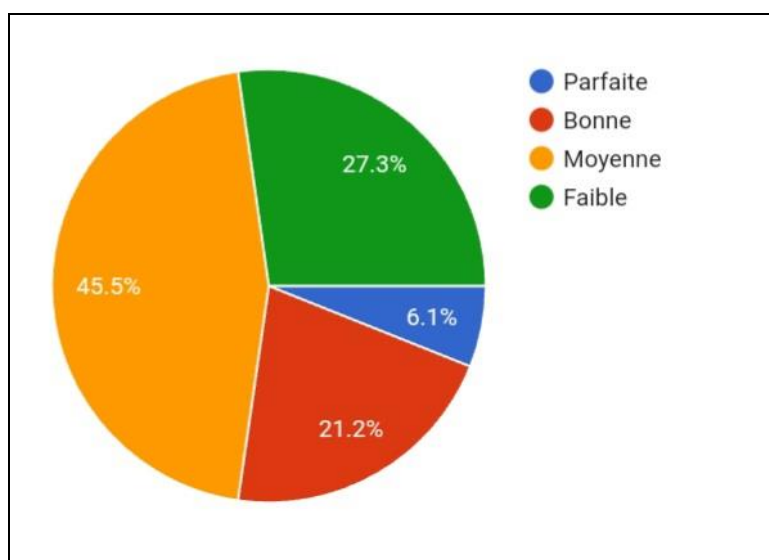


Fig09 : Evaluation de la maîtrise des différentes composantes du mémoire

Ces résultats interprètent : certaine diversité de niveaux de connaissances parmi les étudiants

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

- 45,5% des étudiants ont répondu par "moyenne" : Ces étudiants ont une connaissance de base des différentes composantes d'un mémoire de master et des normes rédactionnelles, mais ils ont encore besoin d'une assistance supplémentaire pour les comprendre et les appliquer de manière adéquate. Notamment en ce qui concerne l'introduction, la revue de littérature et l'analyse des résultats.
- 27,3% des étudiants ont répondu par "faible" : Ce groupe a une connaissance limitée des différentes composantes d'un mémoire de master et des normes rédactionnelles. Cela suggère qu'ils peuvent se sentir moins) l'aise dans leur capacité de maîtriser les différentes étapes et exigences d'un mémoire de master ou peuvent avoir du mal à appliquer correctement les normes.
- 21,2% des étudiants ont répondu par "bonne" : Ces étudiants ont une connaissance solide des différentes composantes d'un mémoire de master et des normes rédactionnelles, mais ils peuvent encore avoir quelques lacunes ou incertitudes dans certains aspects spécifiques.
- 6,1% des étudiants ont répondu par "parfaite" : Ces étudiants ont l'expérience préalable, la formation académique une connaissance approfondie et complète des différentes composantes d'un mémoire de master, ainsi que des normes rédactionnelles associées. Ils sont en mesure d'appliquer ces normes de manière précise et cohérente.

En analysant ces réponses, nous constatons que la majorité des étudiants (45,8%) estime avoir une connaissance moyenne des normes rédactionnelles d'un mémoire de master. Cela suggère qu'il existe un besoin généralisé d'améliorer la compréhension et l'application de ces normes. En outre, il est encourageant de constater que 6,1% des étudiants se considèrent comme ayant une connaissance parfaite, ce qui suggère qu'il y a un certain nombre d'étudiants qui maîtrisent pleinement ces normes.

6.2.2. Question 02

Comment estimez-vous votre maîtrise des normes rédactionnelles d'un mémoire de Master ?

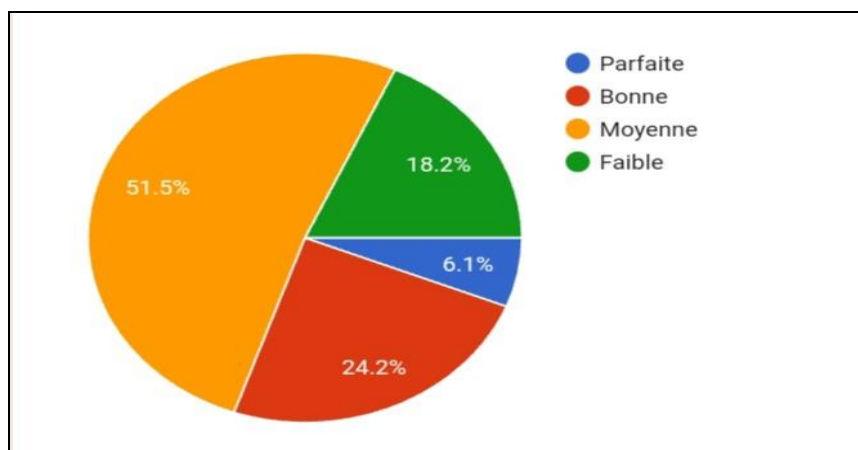


Fig10 : l'estimation de maîtrise des normes rédactionnelles d'un mémoire de Master

Pour analyser cette question, nous pouvons observer les pourcentages de réponses dans chaque catégorie :

Ces résultats suggèrent qu'une moitié des étudiants (51,5 %) estime avoir une maîtrise moyenne des normes rédactionnelles d'un mémoire de Master. Cela peut indiquer que la partie des étudiants ont une certaine connaissance des normes rédactionnelles, mais reconnaissent également qu'il y a des améliorations à apporter.

Il est également intéressant de noter qu'un pourcentage non négligeable (18,2 %) des étudiants estime avoir une maîtrise faible des normes rédactionnelles. Cela suggère qu'il y a un groupe d'étudiants qui se sentent moins à l'aise avec ces normes et peuvent avoir besoin de l'intervention de leur encadrant pour les comprendre et les appliquer correctement.

En revanche, une petite proportion (6,1 %) des étudiants se considère comme ayant une maîtrise parfaite, ce qui implique qu'ils sont confiants dans leur capacité à respecter les normes rédactionnelles de manière précise.

6.3. Section 04

Evaluation et auto-évaluation de la qualité d'écriture

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

L'objectif de l'auto-évaluation de l'écriture lors de la rédaction d'un travail académique est d'évaluer sa propre performance et la qualité de son écriture. Cela permet à l'apprenant de prendre du recul et d'analyser de manière critique son propre travail, afin d'identifier les forces et les faiblesses de son écriture et d'apporter les améliorations nécessaires. Autrement dit cette auto-évaluation permet à l'étudiant de se positionner par rapport à la progression de son mémoire.

6.3.1. Question 01

Avez-vous déjà utilisé l'auto-évaluation pour évaluer votre propre écriture ?

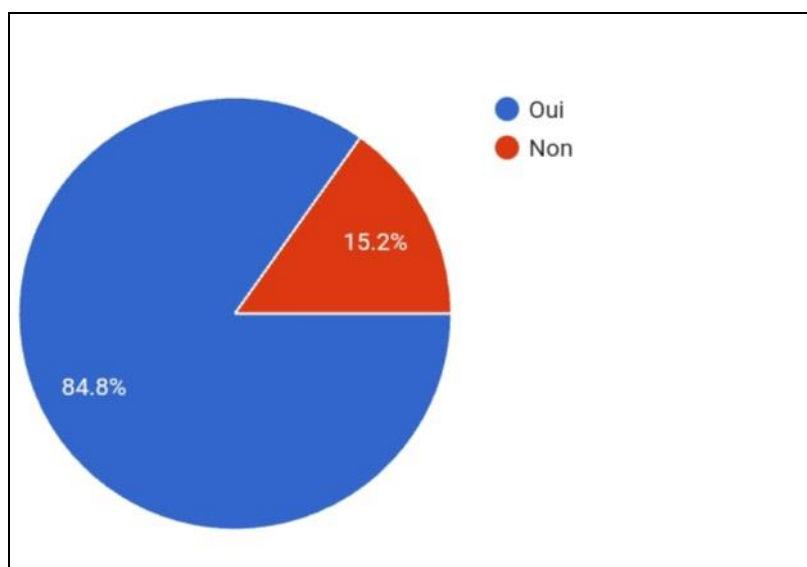


Fig11 : L'utilisation de l'auto-évaluation pour évaluer l'écriture

En analysant les résultats de cette question, nous constatons que :

- 84,8% des étudiants affirment avoir déjà utilisé l'auto-évaluation pour évaluer leur propre écriture. Ces résultats suggèrent qu'une grande majorité des étudiants ont recours à l'auto-évaluation pour évaluer la qualité de leur écriture. Cela peut indiquer aussi une prise de conscience de l'importance de l'auto-évaluation comme outil d'amélioration de ses compétences en écriture. Ainsi, l'auto-évaluation permet à un étudiant de prendre du recul sur sa propre écriture et de l'évaluer en fonction de critères préétablis tels que la clarté, la cohérence, la structure, la grammaire, *etc.*
- 15,2 % des étudiants déclarent ne pas avoir utilisé l'auto-évaluation pour évaluer leur écriture. Les raisons de cette absence d'auto-évaluation peuvent varier, allant du

manque de connaissance sur l'existence de cette pratique à une préférence pour d'autres méthodes d'évaluation ou de feedback, telles que les recours à d'autres personnes.

En conclusion, nous pouvons dire que la majorité des étudiants ont utilisé l'auto-évaluation pour évaluer leur propre écriture, ce qui témoigne d'une prise de conscience de l'importance de l'auto-évaluation dans le processus d'amélioration des compétences en écriture.

6.3.2. Question 02

Si oui, dans quelle phase de la rédaction ?

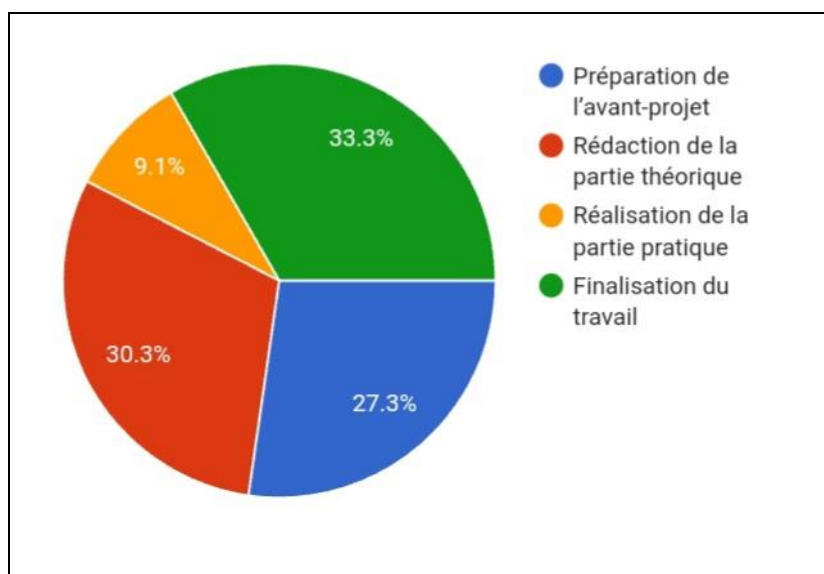


Fig12 : les phases de la rédaction dans lesquels l'évaluation a été utilisée

A partir de ces données, nous observons que :

- 33,3% des étudiants ont déclaré utiliser l'auto-évaluation lors de la finalisation du travail ;
- 30,3 % des étudiants ont déclaré utiliser l'auto-évaluation lors de la rédaction de la partie théorique ;
- 27,3 % des répondants ont déclaré utiliser l'auto-évaluation lors de la préparation de l'avant-projet ;
- 9,1% des étudiants ont déclaré utiliser l'auto-évaluation lors de la réalisation de la partie pratique.

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

Ces résultats indiquent que les étudiants utilisent l'auto-évaluation à des différentes étapes de la rédaction de leur travail. La phase la plus courante pour l'auto-évaluation est la finalisation du travail, avec 33,3 % des étudiants la mentionnant. Cela peut s'expliquer par le fait que la finalisation implique souvent une révision et une correction approfondies, ce qui amène les appreni-chercheurs à évaluer la qualité de leur écriture.

La rédaction de la partie théorique est également une phase où l'auto-évaluation est imposée fréquemment, avec 30,3 % des étudiants la mentionnant. Cela peut s'expliquer par le fait que la partie théorique d'un travail de recherche implique souvent une analyse approfondie des choix de l'information, des références et des citations, nécessitant une attention particulière par rapport à la qualité d'écriture.

La préparation de l'avant-projet est également une étape où l'auto-évaluation est utilisée, selon 27, 3% étudiants. Cela suggère que les apprentis-chercheurs cherchent à évaluer leur compréhension initiale du sujet, la structure et l'organisation de leur travail dès les premières étapes.

Enfin, seulement 9,1% des étudiants ont déclaré utiliser l'auto-évaluation lors de la réalisation de la partie pratique. Cela peut s'expliquer par le fait que cette phase implique souvent des expérimentations, des analyses de données ou d'autres activités concrètes qui nécessitent moins d'évaluation de l'écriture elle-même.

En conclusion, les étudiants utilisent l'auto-évaluation à différentes étapes de la rédaction de leur travail. Cela confirme l'importance de l'évaluation continue de la qualité d'écriture tout au long du processus de rédaction.

6.4. Section 04

Objectifs et satisfaction en matière de rédaction académique

Le but général de cette section est de recueillir des informations sur les objectifs, les attentes et la satisfaction en matière de rédaction académique, afin de mieux comprendre comment soutenir et améliorer les compétences des étudiants en écriture académique.

6.4.1. Question 01

Etes-vous satisfait de vos compétences actuelles en rédaction académique ?

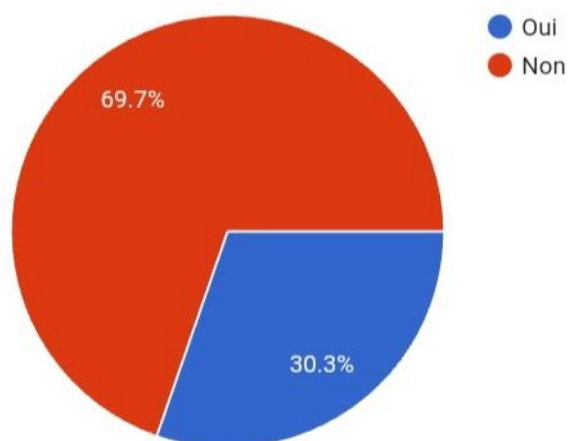


Fig13 : la satisfaction de compétences actuelles en rédaction académique

D'après ces résultats, nous pouvons remarquer que la majorité des étudiants ne se considère pas satisfait de leurs compétences en rédaction académique. Cela peut indiquer qu'ils perçoivent des lacunes ou des difficultés dans leur capacité à produire des écrits académiques de manière satisfaisante. La quasi-totalité des étudiants a déclaré le manque et la non-satisfaction par rapport à la rédaction, ce qui nécessite une révision de contenu de module et une révision de travaux pratiques.

Néanmoins, il est important de noter que la minorité des étudiants est satisfaite de ses compétences actuelles en rédaction académique. Cela indique que ces étudiants se sentent confiants dans leurs capacités à rédiger des travaux académiques de manière efficace et de qualité.

En résumé, bien que la majorité des étudiants se disent satisfaits de leurs compétences actuelles en rédaction académique, un pourcentage significatif ne partage pas ce sentiment. Cette question met en évidence la diversité des niveaux de satisfaction et souligne l'importance de continuer à développer et à améliorer les compétences en rédaction académique.

6.4.2. Question 02

Si non, pourquoi ?

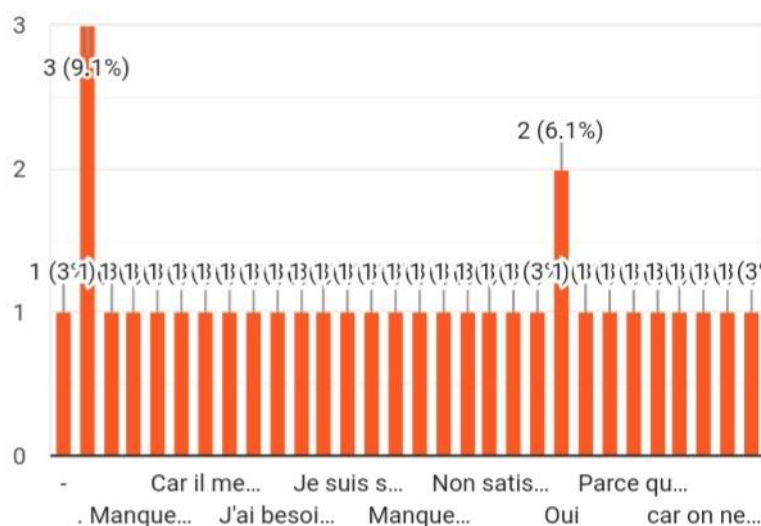


Fig14 : les raisons de la satisfaction de compétences actuelles en rédaction académique

Certains étudiants voient que l'insatisfaction des compétences renvoie au:

- Manque de pratique;
- Manque de connaissances des compétences rédactionnelles;
- Besoin de plus de formation...

Cela signifie que la majorité d'étudiants n'a pas eu suffisamment d'occasions de pratiquer la rédaction académique. De plus, ils peuvent également manquer de rétroaction constructive et de conseils spécifiques sur leur rédaction académique ; cela peut entraîner une insatisfaction quant à leurs compétences actuelles.

En conclusion, le manque d'occasions de pratiquer la rédaction académique peut contribuer à l'insatisfaction des étudiants quant à leurs compétences actuelles. Une pratique régulière et des opportunités de rédiger des travaux académiques leur permettraient de développer et d'affiner leurs compétences.

6.4.3. Question 03

Comment évaluez-vous l'importance de l'auto-évaluation dans la rédaction de mémoire de Mater ?

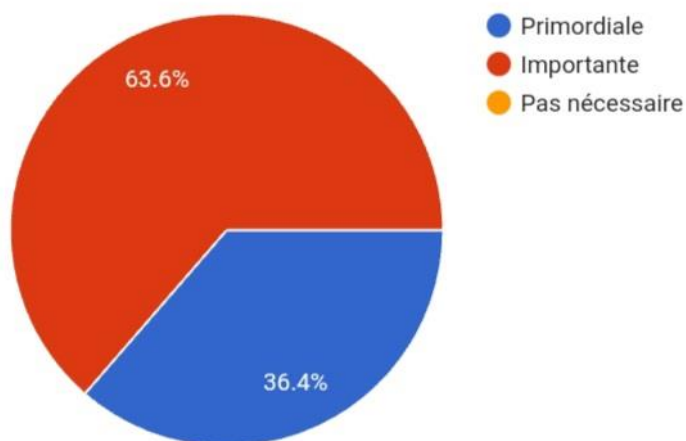


Fig15 : l'importance de l'auto-évaluation dans la rédaction de mémoire de Mater

Parmi les étudiants de Master 2, 63.6 % estime que l'auto-évaluation est importante dans la rédaction d'un mémoire de Master. Cela indique qu'ils reconnaissent la valeur de l'auto-évaluation pour évaluer et améliorer leur propre travail académique. L'auto-évaluation leur permet d'identifier les faiblesses, de corriger les erreurs et d'améliorer la qualité de leur écriture, contribuant ainsi à un mémoire plus solide et une meilleure qualité de travail.

En ce qui concerne les 36,4 % des étudiants répondants, ils estiment que l'auto-évaluation est primordiale dans la rédaction d'un mémoire de Master. Ces répondants accordent une importance encore plus grande à l'auto-évaluation, en la considérant comme une étape cruciale pour assurer la qualité globale du mémoire. Ils reconnaissent que l'auto-évaluation permet non seulement d'identifier les erreurs, mais aussi d'évaluer la structure, la cohérence et la pertinence de l'écriture, ce qui contribue à un travail académique plus abouti.

Il est intéressant de noter qu'aucun apprenant n'a estimé que l'auto-évaluation ne soit pas nécessaire dans la rédaction d'un mémoire de Master. Cela confirme que tous les répondants reconnaissent au moins une certaine importance à l'auto-évaluation pour améliorer leur écriture académique.

6.4.4. Question 04

Pourquoi ?

Pour la Correction des erreurs	Parceque cela m' aide à améliorer mes compétences linguistiques
Aucune personne peut nous motiver assez .bien que nous même	pour le développement personnelle
Pour améliorer la rédaction	Pour vérifier les fautes soit linguistique ou .rédactionnelles
L'étudiant doit maîtriser les règles rédactionnelles pour développer un sujet de mémoire parfait	Pour réaliser un travail parfait
-	Elle cible les apprenants à produire des contenus parfaites
Pour la vérification	parce qu'elle permet aux étudiants de .développer la compétence rédactionnel
Eviter tous les obstacles concernant la rédaction	L'étudiant connaît ses erreurs et les corriger par lui même
	Pour la verification
	Pour bien realiser un travail academique
	Correction, ajustements, amélioration
	Ouioui
	Pour vérifier les fautes
	Pour connaitre les points faibles et après motivé ces fautes
	Éviter la répétition de l'erreur
	Elle permet de se rendre compte de ses propres lacunes et de perfectionner sa .rédaction par la suite

Fig16 : les causes de l'importance de l'auto-évaluation dans la rédaction de mémoire de Mater

Parmi les réponses données par les étudiants, certaines propositions se répètent tel que (L'étudiant connaît ses erreurs et les corrige lui-même, Pour bien réaliser un travail académique, Elle permet de se rendre compte de ses propres lacunes et de perfectionner sa rédaction par la suite, L'auto-évaluation permettrait à l'apprenant de développer les compétences scripturales dans la rédaction de mémoire de master....). De ce fait, elles soulignent l'importance de l'auto-évaluation dans la rédaction d'un mémoire de Master.

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

Ainsi, l'auto-évaluation permet aux étudiants d'être autonomes dans leur apprentissage, de prendre conscience de leurs erreurs, de les corriger et de s'améliorer continuellement. Elle favorise également une approche réflexive de l'écriture académique, permettant aux étudiants d'analyser leur travail de manière critique et d'identifier les domaines à renforcer.

En somme, l'auto-évaluation est importante dans la rédaction d'un mémoire de Master car elle permet d'améliorer la qualité de l'écriture, encourage la réflexion critique, aide à identifier les forces et faiblesses, garantit l'adaptation aux exigences académiques et favorise l'autonomie de l'auteur. Elle est un outil essentiel pour atteindre un niveau élevé de compétence en rédaction académique et pour produire un mémoire de qualité.

6.5. Section 05

Obstacles et stratégies d'amélioration en matière de rédaction académique

L'objectif global de cette question est de comprendre les obstacles spécifiques à la rédaction académique et d'explorer les différentes stratégies que les étudiants peuvent adopter pour améliorer leurs compétences en rédaction.

6.5.1. Question 01

Quelles difficultés avez-vous rencontré lors de la rédaction de votre mémoire ?

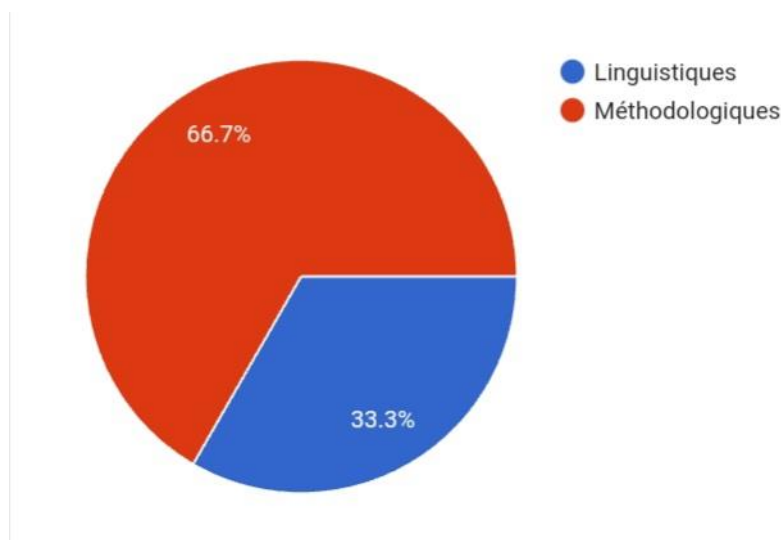


Fig17 : Difficultés rencontrées lors de la rédaction de mémoire

Les résultats indiquent que la majorité des étudiants interrogés ont rencontré des difficultés liées à la méthodologie lors de la rédaction de leurs mémoires. Cela peut inclure des pro-

CHAPITRE III : AUTO- ÉVALUATION ET M ÉMOIRE DE MASTER : ANALYSE DES DONNEES

blèmes liés à la structuration du mémoire, à l'organisation des idées, à la collecte et à l'analyse des données, ainsi qu'à la formulation des hypothèses et à la présentation des résultats. La méthodologie est un aspect essentiel de tout travail de recherche académique, et il est courant de rencontrer des défis lors de la mise en œuvre rigoureuse de ces méthodes.

D'autre part, un tiers des étudiants ont identifié des difficultés d'ordre linguistique lors de la rédaction de leur mémoire. Cela peut inclure des problèmes de grammaire, de syntaxe, de style d'écriture, de choix des mots, de cohérence et de clarté du texte. La rédaction académique nécessite une maîtrise de la langue et des compétences terminologiques spécifiques pour communiquer de manière précise et effective les idées et les arguments.

6.5.2. Question 02

Comment pouvez-vous vous améliorer dans votre rédaction académique ?

La recherche et l'application des normes .méthodologiques	Je peux améliorer lorsque j' utilise différentes stratégies qui développent mon niveau
Cherche et lire pour améliorer	la lecture et la redaction
Avec le pratique, avec l'auto_évaluation durable, on peut améliorer notre rédaction .académique	Rédiger des phrases courtes, Lire des articles et consulter toutes les règles .rédactionnelle
Apprendre les règles grammaticales/ bagage de vocabulaire	Avec la pratique et surtout la méthodologie
Par la pratique	La lecture
-	la lecture des travaux précédents
En cocentre sur la compréhension et la production de l'écrit	on dois fait des recherches sur la méthodologie
	Par la pratique
	La pratique
	.
	Une formation ,la lecture
	Voir YouTube
	Lecture
	I
	Une formation
	Recevoir une formation de qualité en matière de méthodologie

Fig18 : La possibilité d'améliorer la rédaction académique

Pour s'améliorer dans la rédaction académique, plusieurs stratégies sont mentionnées par les étudiants (La pratique régulière de l'écriture, la lecture, l'application des normes méthodologiques, etc.). Ces stratégies sont soulignées comme des moyens d'amélioration des compétences des étudiants : lire des travaux universitaires et des articles, connaître les exigences spécifiques de la méthodologie de recherche appropriée à son domaine d'étude et de les appliquer de manière rigoureuse dans son travail de rédaction. A partir de cela, l'étudiant développe sa maîtrise de la langue, de la structure et de l'écriture académique.

En résumé, pour améliorer leurs rédactions académiques, les étudiants peuvent s'engager dans une pratique régulière de l'écriture, lire des exemples de travaux académiques dans leur domaine, et se familiariser et appliquer les normes méthodologiques appropriées. Ces approches combinées peuvent contribuer à renforcer les compétences en rédaction académique et à surmonter les obstacles rencontrés.

6.6. Section 06

Utilisation d'outils pour améliorer votre écriture académique

L'objectif de cette section est de souligner l'intérêt et les avantages de l'utilisation des outils en ligne tels que *Grammarly* ou *Hemingway* pour améliorer l'écriture académique. Ces outils offrent des fonctionnalités précieuses, comme la correction grammaticale, la vérification de la clarté du texte et des suggestions de réécriture, qui peuvent aider les utilisateurs à améliorer la précision et la lisibilité de leur écriture.

6.6.1. Question 01

Utilisez-vous des outils en ligne tels que Grammarly (Grammarly est un outil d'amélioration de la grammaire et de la rédaction en ligne) ou Hemingway(L'outil Hemingway est un logiciel d'édition de texte qui aide à améliorer la clarté et la lisibilité d'un texte en identifiant les phrases complexes et les mots excessifs) pour vous aider à améliorer votre écriture académique ?

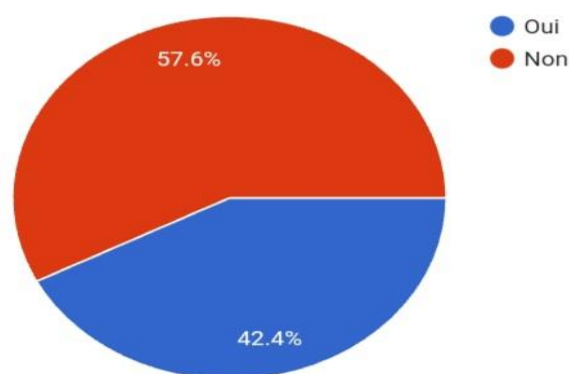


Fig19 : L'utilisation des outils en ligne pour améliorer l'écriture académique

Cette question permet de recueillir des informations sur les habitudes d'utilisation d'outils d'amélioration de l'écriture académique. Les étudiants qui utilisent ces outils peuvent bénéficier de fonctionnalités telles que la correction grammaticale, la vérification de la clarté du texte et des suggestions de réécriture. Ces outils peuvent être utiles pour améliorer la précision et la lisibilité de l'écriture académique.

D'un autre côté, les étudiants qui ne les utilisent pas peuvent avoir des raisons diverses, telles que la confiance en leurs compétences en écriture, l'utilisation d'autres méthodes pour améliorer leur écriture ou la préférence pour des approches plus traditionnelles et la difficulté réside dans l'utilisation d'outils coûteux tels que les logiciels payants.

6.7. Section 07

Implication de l'encadrant et gouvernance de l'encadrement

L'objectif de cette section est d'explorer l'implication de l'encadrant dans l'amélioration de la qualité d'un mémoire, ainsi que le rôle potentiel de l'université pour aider les étudiants à améliorer leurs compétences en rédaction académique.

6.7.1. Question 01

Comment votre encadrant vous a permis d'améliorer la qualité de votre mémoire ?

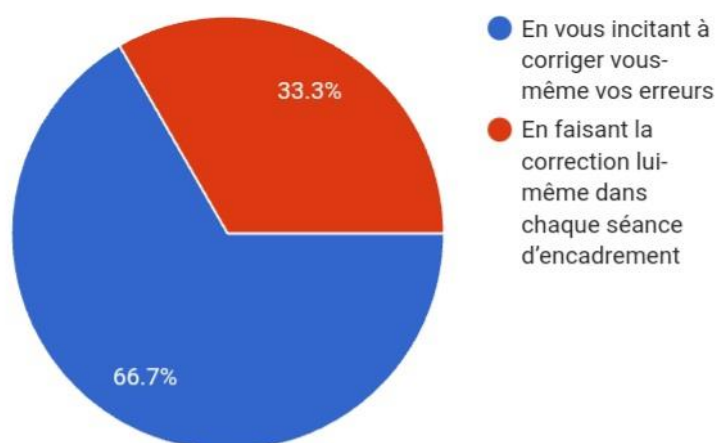


Fig20 : L'amélioration de la qualité de rédaction d'un mémoire à l'aide de l'encadrant

Les réponses suggèrent que certains encadrants 66,7% adoptent une approche plus directive en encourageant les étudiants à corriger leurs propres erreurs. Cette approche peut avoir pour objectif de favoriser l'autonomie et le développement des compétences d'auto-correction chez les étudiants. En leur donnant la responsabilité de repérer et de corriger leurs erreurs, l'encadrant peut aider les étudiants à développer leur capacité à réviser et à améliorer leur travail de manière autonome.

D'autre part, les réponses indiquent également que certains encadrants 33,3% préfèrent faire les corrections eux-mêmes lors des séances d'encadrement. Cette approche peut être utile pour fournir des commentaires et des corrections précises aux étudiants. Cependant, cela peut également limiter l'opportunité pour les étudiants de s'engager activement dans le processus de correction et de révision, et de développer leurs propres compétences d'auto-correction.

6.7.2. Question 02

Comment votre université pourrait-elle vous aider à améliorer vos compétences en rédaction académique ?

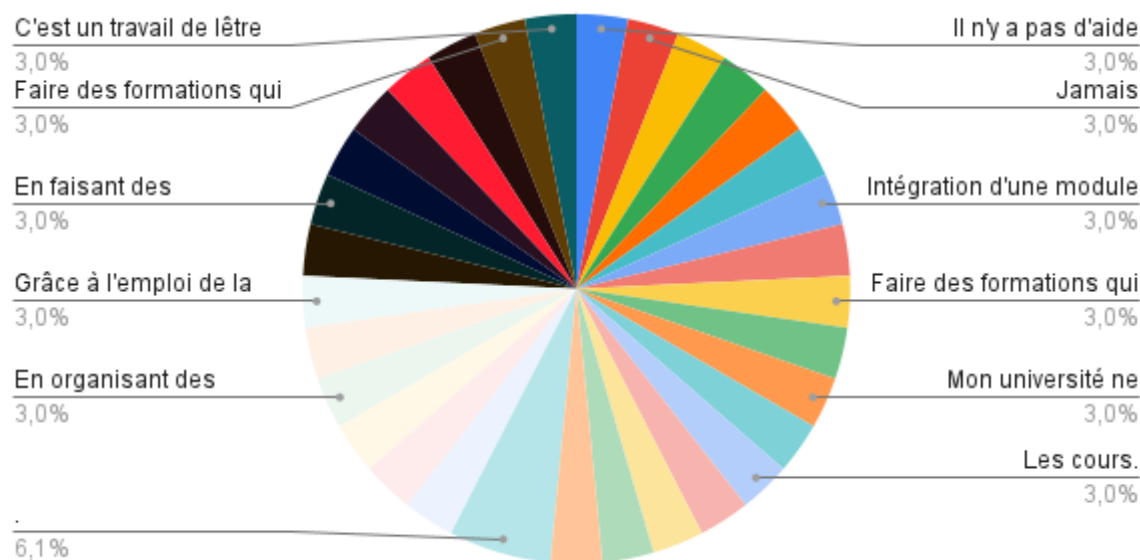


Fig21 : Propositions pour améliorer la rédaction académique

Pour identifier comment l'université peut aider les étudiants à améliorer leurs compétences en rédaction académique. Les réponses proposées mettent en évidence plusieurs moyens:

- Organiser des journées et des colloques consacrées à la méthodologie encadrés par des enseignants compétents en la matière ;
- consacré un volume horaire plus élevé aux modules de rédaction académique et méthodologie de rechercher ;
- L'intégration d'un module de méthodologie dès les années de Licence.

Cela montre que les étudiants reconnaissent l'importance de l'implication de l'université dans l'amélioration des compétences en rédaction académique. Les réponses suggèrent des approches pratiques et concrètes pour renforcer ces compétences. Il est important de noter que la relation entre les étudiants et les établissements universitaires peut être perturbée, et les étudiants peuvent ne pas avoir confiance en leur établissement.

7. Bilan synthétique

Tout au long de ce chapitre, nous voulions faire une identification de l'importance de l'auto-évaluation dans l'amélioration des écrits académiques (mémoire), à la lumière de l'analyse du questionnaire et à l'appui des données recueillies auprès de notre public, à savoir, les étudiants de Master 2 de l'université d'El-Oued, nous avons obtenu les résultats suivants :

- L'auto-évaluation permet de responsabiliser l'étudiant et de l'habituer à acquérir un jugement précis sur sa progression, aussi c'est une source de motivation offrant à ce dernier toutes les occasions de développer sa confiance en soi ;
- la plupart des étudiants ont utilisé l'auto-évaluation pour évaluer leur propre écriture aux différentes étapes de la rédaction de leurs travaux, ce qui témoigne d'une prise de conscience de l'importance de l'auto-évaluation dans le processus d'amélioration des compétences en écriture et l'importance de l'évaluation continue de la qualité d'écriture tout au long du processus de rédaction ;
- l'auto-évaluation est importante dans la rédaction d'un mémoire de Master car elle permet d'améliorer la qualité de l'écriture, encourage la réflexion critique, aide à identifier les forces et les faiblesses, garantit l'adaptation aux exigences académiques et favorise l'autonomie de l'étudiant.
- les étudiants reconnaissent l'importance de l'implication de l'université dans l'amélioration des compétences en rédaction académique. Les réponses suggèrent des approches pratiques et concrètes pour renforcer ces compétences.

À travers ces résultats, nous avons confirmé nos hypothèses selon lesquelles l'auto-évaluation peut améliorer la compétence scripturale des étudiants en rédaction académique, et que la révision des canevas et des programmes peut favoriser une meilleure formation en méthodologie de recherche scientifique.

A vertical decorative border on the left side of the page, featuring a repeating pattern of interlocking geometric shapes.

CONCLUSION

CONCLUSION

Dans ce travail de recherche, nous avons essayé d'analyser les difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'écriture académique et l'effet de l'utilisation de l'auto-évaluation sur le développement de leurs compétences en écriture. À travers cette analyse, nous avons voulu répondre aux questions suivantes : Comment le recours à l'auto-évaluation en tant que processus à la fois rétrospectif et prospectif peut-il améliorer la compétence scripturale chez les étudiants universitaires ? et, comment les enseignants et l'établissement universitaire peuvent intervenir pour aider les apprentis-chercheurs à élaborer des mémoires de fin d'étude répondant aux exigences scientifiques et méthodologiques ?

Notre objectif principal était d'apporter une réponse aux questions principales autour desquelles s'articule notre recherche et comprendre le rôle de l'auto-évaluation dans l'amélioration des écrits académiques, c'est pourquoi nous avons adopté le questionnaire comme outil d'investigation nous permettant par la suite à répondre à notre problématique.

Après avoir réalisé cette étude, nous pouvons résumer les résultats de notre travail dans les points suivants :

L'auto-évaluation permettrait de responsabiliser l'apprenant et de l'habituer à acquérir un jugement précis sur sa progression, aussi c'est une source de motivation offrant à ce dernier toutes les occasions de développer sa confiance en soi.

De plus, l'auto-évaluation est importante dans la rédaction d'un mémoire de Master car elle permet d'améliorer la qualité de l'écriture. Elle encourage aussi la réflexion critique et garantit l'adaptation aux exigences académiques qui favorise l'autonomie de l'étudiant.

D'autre part, à travers les réponses des étudiants nous pouvons reconnaître l'importance de l'implication de l'université dans l'amélioration des compétences en rédaction académique. Une telle implication se voit à travers la conception des canevas et des programmes des différents modules.

À travers ces résultats, nous avons confirmé nos hypothèses en précisant que l'auto-évaluation peut améliorer la compétence scripturale des étudiants en rédaction académique, et que la révision des canevas et des programmes peut favoriser une meilleure formation en méthodologie de recherche scientifique.

CONCLUSION

Au terme de cette étude, nous proposons la recommandation suivante: la coordination entre les enseignants assurant les modules consacrés à la recherche académique de licence au master 2 et notamment en matière de conception des programmes est devenue une nécessité dans la mesure où elle met l'étudiant dans le chemin de la rédaction académique.

Ainsi, notre travail s'achève avec une nouvelle perspective de recherche à savoir : qu'en est-il des autres stratégies visant l'amélioration la rédaction académique?



BIBLIOGRAPHIE

I-Ouvrages

1. BAIS, R., (2017), L'auto-évaluation, une méthode pour développer l'autonomie et les compétences de l'élève. Université Grenoble Alpes : ESPE. Conseil de l'Europe. (2001). Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.
2. BARDE, M.,(2020), (IA-IPR de Physique-Chimie) Académie d'Aix-Marseille.
3. CISLARU, G., CLAUDEL, C., Vlad, M., L'écrit universitaire en pratique. Paris : De Boeck.
4. CONSEIL DE L'EUROPE, (2001), Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer, Didier, Paris.
5. JAFFRE, J-P., (2004), La littéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept. In C. Barré-De Miniac, C. Brissaud, & M. Rispaïl, *La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*. Paris : L'Harmattan.
6. KALIKA. M et al., (2021), Le mémoire de master : Piloter un mémoire, Rédiger un rapport, Préparer une soutenance, Méthode, Dunod.
7. L-M, BELAIR. (1999). L'évaluation dans l'école, Nouvelle pratique. Paris : ESF.
8. MEYER, B. (2008). Maîtriser l'argumentation, [Exercices et corrigés]. Belgique : Armand Colin.
9. POLLET, M-C., (2014), *L'écrit scientifique à l'aune des littéracies universitaires*. Belgique : Presses universitaires de Namur.
10. REUTER, Y., (2012), les didactiques et la question des littéracies universitaires, *Pratiques*.
11. RICHARD, J-F., (2004), L'intégration de l'évaluation dans le processus enseignement-apprentissage, Éducation.
12. ROGIERS. X., (2010), L'école et l'évaluation, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
13. SWALES, J M., (1990), Genre analysis : english in academic and research settings, Cambridge University press : Cambridge (Grande Bretagne) Les collocations dans les écrits universitaires : un lexique spécifique pour les apprenants étrangers (core.ac.uk) (consulte le 17/05/2023).
14. ZANOLA, M. T., (2014). Savoir Argumenter, convaincre, négocier. Milan : EDUCatt.
15. ZOUALFAKAR, J., (2012), L'apprentissage par les compétences : Le rôle de l'évaluation au cours de l'apprentissage par compétence. L'évaluation des compétences en

milieu scolaire et en milieu professionnel, Luxembourg. En ligne : <https://shs.hal.science/halshs-00777286/document> (Consulté le 17/05/2023).

II-Articles

1. ADIAB.Y, (2013), « la démarche d'évaluation des apprentissage en classe de français langue étrangère », in *Moutoune*, Université-Saida-Algérie, pp7-8
2. Badreddine KHELKHAL, (2022), «Les progressions annuelles régulées (octobre 2020) ont-elles leur part de responsabilité dans le déséquilibre des pratiques évaluatives au cycle secondaire ? Do regulated annual progressions (October 2020) have their share of responsibility in the imbalance of assessment practices in the secondary cycle? », *Revue EL-BAHITH en des Sciences Humaine et Sciences Sociales*, N°1, Vol 13, p.42, 43.
3. BERREBEH, J. (2013). Méthodologie d'un mémoire de recherche pour un Mastère de recherche. FSEG, Nabeul.
4. BEYAT, A., (2020), Les sujets d'examen dans le milieu universitaire : quelles conceptions des enjeux de l'évaluation ? (Cas du department du français à l'Université d'El Oued), Université Chahid Hamma Lakhdar –El Oued- (Algérie), *Revue EL-Bahith en Sciences Humaines et Sociales*, 12 (01).
5. BOUTEFIIKA,Y., L'évaluation en classe de langue, N° 8, Université de Sidi Bel Abbés, p 101-102.
6. BOUTEFLIKA, Y., L'évaluation en classe de langue, N° 8, université de Sidi Bel Abbés, p 101-102.
7. DELCAMBRE, I. (2012). De l'utilité de la notion de littéracies pour penser la lecture et l'écriture dans l'enseignement supérieur. *Dyptique*, n°24.
8. Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2010). Les littéracies universitaires. Influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit. *Dyptique*, n°18.
9. KHELKHAL, B., (2022), «Les progressions annuelles régulées (octobre 2020) ont-elles leur part de responsabilité dans le déséquilibre des pratiques évaluatives au cycle secondaire ? Do regulated annual progressions (October 2020) have their share of responsibility in the imbalance of assessment practices in the secondary cycle? », *Revue EL-BAHITH en des Sciences Humaine et Sciences Sociales*, N°1, Vol 13, p.42, 43.
10. LAFONTAINE, L et al. (2015), Dispositifs didactiques en littératie universitaire : le cas du Centre d'aide en français écrit à l'Université du Québec en Outaouais, *Linx*, N° 72.

BIBLIOGRAPHIE

11. LAFONTAINE, L, MESSIER, G., (2009), Représentations de l'enseignement et de l'évaluation de l'oral chez des enseignants et des élèves du secondaire en français langue d'enseignement, N° 34, Revue du Nouvel-Ontario. 119-144
12. LEFEBVRE, M. (2006). Les écrits scientifiques en action : Pluralité des écritures et enjeux mobilisés. *Sciences de la Société*, Presses universitaires du Midi.
13. LUCIE, G., & É MILIE, N. (2016). S'affranchir des normes de l'écrit académique par la réécriture. *Pratiques*. n°171/172. En ligne <http://journals.openedition.org/pratiques/3218> (consulté le 15/05/2023).
14. MARTEL, M-D MERCIER, J-P., (2021), La littératie communautaire : explorer les pratiques des acteurs institutionnels au sein des communautés éducatives, N° 14, p. 1-2.
15. MOUDIR, S, ABADI, D, (2018), De la naissance de la littératie à l'émergence des littératies universitaires, N°30, Revue Al-Athar ,41-43.
16. PATRICK, C. (2007). De l'argumentation entre les visées d'influence de la situation de communication. *Argumentation, Manipulation, Persuasion*, L'Harmattan, Paris. En ligne : <http://www.patrick-charaudeau.com/De-l-argumentation-entre-les.htm> (consulté le 10/05/2023).
17. ROBERT, H., (1991), «Formules pédagogiques et évaluation formative: une combinaison gagnante tirée» V 4 «N°4 «Revue Pédagogie collégiale «pp 8-13
18. SAMIRA, C, FOUZIA, R, (2021), La littératie numérique universitaire : Quelles compétences à développer chez les étudiants ? V 11, N° 01, INRE Educ Recherche, p.28.

III-Thèses et mémoires

19. ARIANE, R, (2017), Maîtrise de la littératie académique en français chez de futurs enseignants de français langue étrangère : Etude comparative d'étudiants en formation initiale de professeurs à l'université de Grenade (Espagne) et à l'université de Gand (Belgique), Thèse de doctorat en cotutelle
20. COX, H., « Les instruments d'auto-évaluation, des outils pour favoriser le développement des stratégies d'autorégulation », in Mémoire à la HEP-VS, haut école pédagogique du Valais, 2009, p.15. cite en mémoire L'apport de l'auto-évaluation sur l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants de 4ème année moyenne en FLE, TEDRI Imane 2020/2021.
21. HACHI, A, LEGHRISSE, I, E., (2019/2020), La phraséologie au service de la rédaction scientifique Pour une identification du lexique scientifique transdisciplinaire dans les in-

BIBLIOGRAPHIE

traductions d'articles scientifiques en sciences humaines, Mémoire de master, Université HAMMA Lakhdar El-Oued.

22. MARIAM, A, (2021), Enseignement/apprentissage de l'écrit universitaire dans les disciplines scientifiques, mémoire de master, université Sorbonne Nouvelle-Paris 3.

23. SANNA, J, (2022), La littératie visuelle pour favoriser les apprentissages et la motivation des élèves, Mémoire de Master, Université Aix Marseille.

IV-Dictionnaires

1. Cuq, J.-P., et al. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.

2. PAUL, R., (1985), Le petit Robert 1, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris : LR.

3. Plantin, C. (2016). Dictionnaire de l'argumentation. Une introduction aux études d'argumentation. Lyon : Langages

4. Robert J.-P. (2008) « Dictionnaire pratique de didactique du FLE » Paris « Editions Ophrys » p.84.



ANNEXES

Ce questionnaire, destiné aux étudiants de 2^{ème} année Master, est conçu pour réaliser un mémoire de fin d'étude intitulé « Auto-évaluation et rédaction scientifique : pour une amélioration des écrits académiques (Le cas des étudiants de Master 2, département du français, Université d'El-oued 2022-2023) ».

Merci de prendre le temps de remplir ce questionnaire. Vos réponses aideront à mieux comprendre les besoins des étudiants de Master 2 en matière d'auto-évaluation et de rédaction scientifique.

1. Expérience et compétences en rédaction académique

- Etes-vous à l'aise avec la rédaction académique (compte rendu, rapport de stage, exposé) ?
Oui ☐ Non ☐
- Avez-vous déjà reçu une formation en rédaction académique dans votre cursus universitaire ?
Oui ☐ Non ☐
- Si oui, dans quel module ?
.....
.....
.....

2. Connaissance des normes rédactionnelles (parties du mémoire, citations et référencement)

- Comment jugez-vous votre connaissance des différentes composantes d'un mémoire de master (l'introduction, la revue de littérature, l'analyse des résultats, etc.) ?
Parfaite ☐ Bonne ☐ Moyenne ☐ Faible ☐
- Comment estimez-vous votre maîtrise des normes rédactionnelles d'un mémoire de Master ?

Parfaite ☐ Bonne ☐ Moyenne ☐ Faible ☐

3. Evaluation et auto-évaluation de la qualité d'écriture

- Avez-vous déjà utilisé l'auto-évaluation pour évaluer votre propre écriture ?
Oui ☐ Non ☐
- Si oui, dans quelle phase de la rédaction ?

Préparation de l'avant-projet ☐ Rédaction de la partie théorique ☐
Réalisation de la partie pratique ☐ Finalisation du travail ☐

4. Objectifs et satisfaction en matière de rédaction académique

- Etes-vous satisfait de vos compétences actuelles en rédaction académique ?
Oui ☐ Non ☐
- Si Non, pourquoi ?
.....
.....
.....

- Comment évaluez-vous l'importance de l'auto-évaluation dans la rédaction de mémoire de Mater ?
Primordiale ☐ Importante ☐ Pas nécessaire ☐
Pourquoi ?

.....
.....
.....

5. Obstacles et stratégies d'amélioration en matière de rédaction académique

- Quelles difficultés avez-vous rencontré lors de la rédaction de votre mémoire ?
Linguistiques ☐ Méthodologiques ☐
- Comment pouvez-vous vous améliorer dans votre rédaction académique ?

.....
.....
.....

6. Utilisation d'outils pour améliorer votre écriture académique

- Utilisez-vous des outils en ligne tels que *Grammarly* ou *Hemingway* pour vous aider à améliorer votre écriture académique ?
Oui ☐ Non ☐

7. Implication de l'encadrant et gouvernance de l'encadrement

- Comment votre encadrant vous a permis d'améliorer la qualité de votre mémoire ?
En vous incitant à corriger vous-même vos erreurs ☐
En faisant la correction lui-même dans chaque séance d'encadrement ☐
- Comment votre université pourrait-elle vous aider à améliorer vos compétences en rédaction académique ?

.....
.....
.....
.....
.....

Ce questionnaire, destiné aux étudiants de 2ème année Master, est conçu pour réaliser un mémoire de fin d'étude intitulé « Auto-évaluation et rédaction scientifique : pour une amélioration des écrits académiques (Le cas des étudiants de Master 2, département du français, Université d'El-oued 2022-2023) »

Merci de prendre le temps de remplir ce questionnaire. Vos réponses aideront à mieux comprendre les besoins des étudiants de Master 2 en matière d'auto-évaluation et de rédaction scientifique

1. Expérience et compétences en rédaction académique *

- Etes-vous à l'aise avec la rédaction académique (compte rendu, rapport de stage, exposé) ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

- Avez-vous déjà reçu une formation en rédaction académique dans votre cursus universitaire ? *

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, dans quel module ? *

Réponse longue

2. Connaissance des normes rédactionnelles (parties du mémoire, citations et référencement) *

- Comment jugez-vous votre connaissance des différentes composantes d'un mémoire de master (l'introduction, la revue de littérature, l'analyse des résultats, etc.) ?

- ☐ Parfaite
- ☐ Bonne
- ☐ Moyenne
- ☐ Faible

Comment estimez-vous votre maîtrise des normes rédactionnelles d'un mémoire de Master ? *

- ☐ Parfaite
- ☐ Bonne
- ☐ Moyenne
- ☐ Faible

3. Evaluation et auto-évaluation de la qualité d'écriture *

• Avez-vous déjà utilisé l'auto-évaluation pour évaluer votre propre écriture ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

• Si oui, dans quelle phase de la rédaction ? *

- ☐ Préparation de l'avant-projet
- ☐ Rédaction de la partie théorique
- ☐ Réalisation de la partie pratique
- ☐ Finalisation du travail

4. Objectifs et satisfaction en matière de rédaction académique *

• Etes-vous satisfait de vos compétences actuelles en rédaction académique ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

- Si non, pourquoi ? *

Réponse courte

- Comment évaluez-vous l'importance de l'auto-évaluation dans la rédaction de mémoire *
de Mater ?

- ☐ Primordiale
- ☐ Importante
- ☐ Pas nécessaire

Pourquoi ? *

Réponse longue

5. Obstacles et stratégies d'amélioration en matière de rédaction académique *

- Quelles difficultés avez-vous rencontré lors de la rédaction de votre mémoire ?

- ☐ Linguistiques
- ☐ Méthodologiques

- Comment pouvez-vous vous améliorer dans votre rédaction académique ? *

Réponse longue

6. Utilisation d'outils pour améliorer votre écriture académique *

- Utilisez-vous des outils en ligne tels que Grammarly ou Hemingway pour vous aider à améliorer votre écriture académique ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

7. Implication de l'encadrant et gouvernance de l'encadrement ^{*}

- Comment votre encadrant vous a permis d'améliorer la qualité de votre mémoire ?

- ☐ En vous incitant à corriger vous-même vos erreurs
- ☐ En faisant la correction lui-même dans chaque séance d'encadrement

- Comment votre université pourrait-elle vous aider à améliorer vos compétences en rédaction académique ? ^{*}

Réponse longue