



République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère De L'enseignement Supérieur Et De
La Recherche Scientifique
Université Hamma Lakhder El-Oued
Faculté des lettres et les langues
Département de français



Mémoire de fin d'étude réalisé pour l'obtention du diplôme de
Master II

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

Impact de l'auto-évaluation sur l'apprentissage de la
production écrite
(Cas des apprenants de deuxième année moyenne du CEM
EL-KHAOUAREZMI, BAYADHA)

Réalisé par:

MESSAI BELGACEM Ouafa

ADJIBA Manel

LANE Dalel

Encadré par :

Mme. BEKKOUCHE Nacima

Jury :

Mme. BENSEDDIK Samira	Président
M.GAOUAOUA Djeloul	Examinateur
Mme. BEKKOUCHE Nacima	Encadrant

Année Universitaire :2023/2024

Tables de matières

REMERCIEMENTS

DÉDICACES

Introduction générale.....	1
Chapitre I.....	3
Apprentissage de la production écrite	3
Introduction	4
1 L'apprentissage selon les théories d'apprentissage.....	4
1.1 Selon l'approche behavioriste.....	4
1.2 Selon l'approche constructiviste.....	5
1.3 Selon l'approche socioconstructiviste.....	5
1.4 Selon l'approche Freinet	6
2 Les stratégies d'apprentissage	6
2.1 Qu'est-ce qu'une stratégie d'apprentissage.....	6
2.2 Différentes stratégies d'apprentissage.....	8
3 Les types d'apprentissage	9
3.1 L'apprentissage par essai-erreur	9
3.2 L'apprentissage par cœur	9
3.3 L'apprentissage par le jeu.....	9
3.4 L'apprentissage organisationnel	9
4 La séance de préparation à l'écrit	10
4.1 Caractéristiques de l'activité	10
4.2 Objectifs généraux.....	10
4.3 Exemples d'une fiche de préparation à l'écrit.....	10
5 Qu'est-ce que écrire.....	13
6 Définition de la production écrite.....	14
7 L'enseignement de la production écrite en classe de FLE.....	15
8 L'écriture chez l'apprenant.....	16
9 Les composantes de la compétence en production écrite.....	17
10 Enseignement/apprentissage du français au cycle moyen en Algérie	17
11 La production écrite dans le cycle moyen	19
11.1 La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage.....	19
11.2 Le déroulement de la séance de la production écrite	19
12 L'évaluation de l'écriture	20
13 Les critères d'évaluation	20
Conclusion.....	22

Chapitre II	23
L'auto-évaluation de la production écrite	23
Introduction	24
1 Définition de l'évaluation	24
2 Les types de l'évaluation	25
2.1 L'évaluation diagnostique.....	25
2.2 L'évaluation formative.....	25
2.3 L'évaluation sommative	25
3 Les fonctions de l'évaluation	26
3.1 Le pronostique	26
3.2 Le diagnostic	27
3.3 L'inventaire.....	27
4 .Les critères de l'évaluation et leur rôle dans la production écrite	27
5 L'auto-évaluation	29
5.1 Définition de l'auto-évaluation	29
5.2 La démarche de l'auto-évaluation	31
5.2.1 Phase de planification.....	32
5.2.2 Phase de réalisation	32
5.2.3 Phase de communication de résultats.....	32
5.2.4 Phase de prise de décision	33
6 Les compétences développées par le biais d'auto-évaluation	33
6.1 L'intérêt de l'auto-évaluation chez l'apprenant	33
6.2 La confiance de l'élève en soi.....	33
6.3 La responsabilité.....	34
6.4 L'esprit critique	34
6.5 La rigueur	34
6.6 L'autonomie.....	34
7 La grille d'auto-évaluation	35
8 La définition de l'autocorrection	35
9 L'autocorrection et l'auto-évaluation	36
Conclusion	37
Chapitre III	38
Le cadre pratique et analytique.....	38
Partie 01 .1	38
Description de l'expérimentation	39
Partie 02 .2	39
Analyse et interprétation des résultats	39

Introduction	40
1 Le cadre de l'expérimentation	40
2 Public.....	40
3 Objectif de notre recherche	40
4 La démarche	41
5 Présentation du corpus.....	41
6 Déroulement de l'expérimentation	41
7 Déroulement de la première séance la production écrite + description d'outil 01 : consigne de la production écrite	41
8 Description d'outil 02 : la grille d'auto-évaluation.....	42
9 Déroulement de deuxième séance L'auto-évaluation de la production écrite	43
Conclusion partielle.....	44
Analyse et Interprétation des résultats	45
1 Introduction partielle	45
2 Analyse et interprétation des résultats	46
A- Interprétation des renseignements personnels de l'échantillon	46
B- Analyse et interprétation de la grille d'auto-évaluation des élèves	47
C- Analyse et interprétation des résultats après l'auto-évaluation.....	55
Conclusion.....	59
Conclusion générale	60
Références bibliographiques.....	63
Annexes	66
.....	67
.....	67
.....	68
.....	68
.....	69
.....	69
.....	70
.....	70
.....	71
.....	71
.....	72
.....	72
.....	73
.....	73
.....	74

.....	74
Résumé	75

REMERCIEMENTS

En tout premier lieu, nous remercions le bon Dieu, le Tout Puissant, de nous avoir donné la force pour poursuivre, ainsi que le courage pour affronter toutes les difficultés et les dépasser.

Nos vifs remerciements à notre enseignante modèle et encadreur Mme :

Bekkouche Nacima pour ses conseils et encouragements, ainsi que pour sa disponibilité et ses Remarques pertinentes.

Nous exprimons nos profonds remerciements aux membres de jury pour avoir accepté d'évaluer ce modeste travail de recherche.

DÉDICACES

Je dédie ce travail en signe de respect : A ma source d'affection, à Chôme qui a souffert sans me laisser souffrir, qui n'a jamais dit non à mes exigences et qui n'a épargné aucun effort pour me rendre heureuse : mon cher et bien aimé père
Adjiba Lakhder.

À ma source de vie, à ma chère mère Sabah qui m'a beaucoup soutenu
physiquement et moralement tout au long de mon parcours.

À mes très chères frères et sœurs : Oussama, Khaled, Nihal, Ouissal, source
d'espoir et de motivation, ceux qui n'ont pas cessé de me conseiller, encourager et
soutenir durant ces années. Que Dieu les protège et leur offre la chance et le
bonheur,

À toute ma famille, source d'espoir et de motivation,

À ceux qui me sont chères et ceux que j'aime du fond de mon cœur,

À mes aimables amis, collègues d'étude et surtout à mes belles amies : Ouafa et
Dalel

Manel

Avec mes sentiments de gratitude les plus profondes, je dédie

Ce travail :

À mes parents qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours.

À mon cher mari : Mohammed

À mes chères sœurs : Houda, Karima, Maroua, Nour El-yakine, Haoua, Bayane

À mon cher frère : Daoued

À ma belle : Maimouna

À mes collègues dans ce travail : Manel et Dalel.

À tous ceux qui m'aiment et que j'aime

Ouafa

Je dédie ce travail :

A mes chers parents qui m'ont soutenu et encouragé durant mes années d'études.

A mon mari son amour a fait de moi ce que je suis aujourd'hui.

A mes sœurs et à mes frères.

A mes chères amis Ouafa et Manel.

Dalel

Introduction générale

Introduction générale

L'importance du vocabulaire dans toutes les langues est indéniable, c'est pourquoi l'enseignement met l'accent sur l'écriture pour aider les apprenants à améliorer leur rédaction et à produire leurs propres textes, en particulier dans l'apprentissage des langues étrangères comme le français.

L'approche éducative intégrée propose des méthodes visant à améliorer la qualité de l'apprentissage à l'école. De même, l'approche par compétence encourage les apprenants à être actifs dans la construction de leur apprentissage, notamment en participant à l'évaluation de leurs travaux écrits. En diversifiant les méthodes d'évaluation, les enseignants peuvent permettre aux élèves d'améliorer leurs compétences en rédaction grâce à l'auto-évaluation. Il est important de reconnaître la valeur de cette compétence et d'encourager les apprenants à s'auto-évaluer pour favoriser l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles dans une perspective formative.

Dans notre recherche nous avons choisi la compétence de la production écrite parce qu'elle est une pratique plus difficile pour un élève moyen. Notre objectif de recherche est de savoir l'effet des activités de l'auto-évaluation sur les productions écrites des apprenants en classe du FLE nous avons concentré sur l'usage de la grille d'auto-évaluation lors d'une séance de production écrite et nous voulons identifier le rôle de l'auto-évaluation dans l'apprentissage de la production écrite et l'amélioration des compétences rédactionnelles chez l'élève de 2^{am}

À partir de ce constat que nos réflexions ont pris corps sous forme de la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'auto-évaluation fait-elle une différence dans l'apprentissage de la production écrite ?

Quelle stratégie peut être suivie par l'enseignant pour améliorer la rédaction de ses apprenants ?

Est-ce que l'effet de l'auto-évaluation de la production écrite peut-il être négative ou positive sur la rédaction des apprenants ?

En guise de réponses à cette interrogation nous émettons les hypothèses suivantes :

Apprendre à s'auto-évaluer aidera l'apprenant de deuxième année à identifier et comprendre ses erreurs, ce qui le rendra plus responsable de son apprentissage et améliorera ses compétences en expression écrite.

Les critères de la grille de l'auto-évaluation de la production écrite serviront de guide pour aider les apprenants à développer des compétences essentielles en rédaction. Ils leur permettront de s'auto-évaluer et de s'améliorer en tant que correcteurs de leurs propres textes, ce qui les aidera à produire des travaux de meilleure qualité. Grâce à cette approche, les apprenants seront plus engagés et conscients de leur apprentissage. Notre objectif est de mettre l'importance de l'apprentissage que la pratique de ce type d'évaluation (l'auto -évaluation) apporte à l'amélioration des compétences en rédaction des apprenants en classe de FLE, en particulier dans la production écrite. Pour ce faire, nous avons choisi une approche expérimentale qui implique l'analyse de données recueillies à partir d'une étude qualitative afin d'évaluer l'effet de l'auto-évaluation sur les performances rédactionnelles des élèves.

Notre travail contient 3 chapitres :

Le premier chapitre : présente le cadre conceptuel et théorique de notre recherche qui intitulé l'apprentissage de la production écrite

Le deuxième chapitre présente le cadre conceptuel qui intitulé l'autoévaluation de la production écrite

Le troisième chapitre : englobant le cadre pratique.

Chapitre I

Apprentissage de la production écrite

Introduction

Si la lecture et la compréhension de l'écrit constitue la clé de voûte de toute démarche d'apprentissage linguistique, la production écrite en est sans doute le couronnement. L'apprentissage de la production écrite débute précocement dans l'environnement familial (avec l'écriture du prénom, par exemple), souvent avant que l'enfant n'apprenne formellement à écrire à l'école. L'enseignement de l'écriture va de pair avec celui de la lecture.

Dans ce chapitre, nous allons voir l'apprentissage selon les théories d'apprentissage, les stratégies d'apprentissage, les types d'apprentissage, définition de la séance de la préparation de l'écrit et le déroulement de cette séance et quelques définitions de la production écrite, la production écrite au cycle moyen, l'évaluation de la production écriteetc.

1. L'apprentissage selon les théories d'apprentissage

Cette définition de l'apprentissage met l'accent sur le fait que les apprenants jouent un rôle actif dans leur propre processus d'acquisition de connaissances. Il souligne également l'importance de l'interaction avec l'environnement et la nécessité de la participation active des enseignants pour faciliter cet apprentissage. En fait, les connaissances que les individus intègrent et utilisent réellement sont celles qu'ils ont découvertes par eux-mêmes grâce à leur expérience directe et à leur interaction avec leur environnement. Cette approche souligne l'importance de promouvoir des approches d'apprentissage actives et participatives pour favoriser une véritable acquisition de connaissances.

1.1 Selon l'approche behavioriste

Le behaviorisme est une théorie majeure de l'apprentissage qui a eu un impact significatif sur l'enseignement, l'éducation et la formation. Ce concept demeure influent dans les pays anglo-saxons. Il définit l'apprentissage comme un changement durable du comportement dû à des entraînements spécifiques.

Skinner a développé le concept de conditionnement opérant, qui met l'accent sur les stimuli et les réponses pour modifier le comportement. Il préconise l'utilisation de renforcements positifs pour favoriser l'apprentissage, s'opposant ainsi aux renforcements négatifs traditionnels. Le behaviorisme propose une approche structurée de l'apprentissage, mettant en avant l'individualisation et l'importance des encouragements pour renforcer les comportements adaptés.

1.2 Selon l'approche constructiviste

Jean Piaget, un célèbre représentant du constructivisme, a développé des théories sur la construction des connaissances à partir de 1925. Selon lui, l'apprentissage implique la construction de connaissances à travers le développement biologique, et chaque individu acquiert des outils conceptuels pour comprendre le monde. Pour Piaget, l'homme acquiert des connaissances en étant actif et en interagissant avec son environnement. Il met l'accent sur l'importance de l'activité des apprenants dans l'acquisition des connaissances, ainsi que sur l'adaptation et l'organisation du monde par l'individu en apprenant. Le constructivisme considère l'apprentissage comme le résultat d'une construction des savoirs basée sur des paramètres biologiques qui définissent le développement naturel de l'enfant¹

1.3 Selon l'approche socioconstructiviste

Le socioconstructivisme, également connu sous le nom de socio cognitivisme, repose sur le modèle social de l'apprentissage² développé par des psychologues sociaux et du développement social. Cette approche met l'accent sur les interactions, les échanges et la co-construction des connaissances par les apprenants. Selon Vygotsky, l'apprentissage résulte des interactions

¹<https://www.wikiterritorial.cnfpt.fr/xwiki/bin/view/vitrine/Les%20th%C3%A9ories%20de%20l%27apprentissage>
e Consulté le 15/03/2024

² -Bandura, 1986

sociocognitives entre enseignants/élèves et élèves/élèves, favorisant ainsi une construction sociale de l'intelligence.

Vygotsky souligne l'importance de la culture dans l'apprentissage et affirme que le développement humain est profondément lié à des processus sociaux et historiques. Selon lui, l'apprentissage stimule le développement mental de l'enfant en favorisant une zone proche de développement où l'enfant peut réaliser des tâches au-dessus de son niveau actuel avec l'aide de ses pairs ou d'adultes. Cette approche met en avant la coopération sociale comme un moyen d'améliorer les compétences intellectuelles de l'enfant. En somme, l'apprentissage contribue à l'évolution mentale de l'enfant en activant des processus de développement grâce à la médiation socioculturelle.

1.4 Selon l'approche Freinet

Célestin Freinet privilégie les techniques « d'apprentissage naturel » (communications, Journaux scolaires, expérimentations, enquêtes, décision collaborative, etc.). Son but est : D'encourager les tâtonnements expérimentaux en situation réelle.

2. Les stratégies d'apprentissage

2.1 Qu'est-ce qu'une stratégie d'apprentissage ?

La plupart des dictionnaires définissent les stratégies comme un art de diriger et de coordonner des actions pour atteindre un objectif. Le petit robert par exemple donne la définition suivante :

« *Un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvre en vue d'une victoire.* » (2007 :33). Le concept « stratégie » a été intégré dans le champ de la didactique des langues étrangères dès les années soixante-dix, « *parallèlement à l'analyse des styles, la recherche en matière d'inter langue et le développement de l'apprentissage autonome* » (Jean-Pierre Cup,2003 :255).

Elle s'inscrit dans une perspective psycholinguistique.

Wenden (1987) donne six critères qui permettent de cerner la notion de stratégies et ces critères sont :

- 1- Ce sont des actions ou techniques spécifiques et non pas des traits de personnalité ou de style cognitif.
- 2- Certaines peuvent être observées par le chercheur et d'autres pas. En effet il est important de se rendre compte que nous ne pouvons pas vraiment observer les stratégies en tant que telles. Nous observons les techniques mises en œuvre qui impliquent l'utilisation d'une stratégie
- 3- Elles sont orientées vers un problème.
- 4- Elles peuvent contribuer directement ou indirectement à l'apprentissage et peuvent donc être utilisées pour l'acquisition ou pour la communication.
- 5- Elles peuvent être utilisées consciemment mais peuvent devenir automatiques.
- 6- Elles sont négociables et peuvent être modifiées, rejetées ou apprises ; ce qui est important pour les retombées pédagogiques de l'utilisation des stratégies

Parmi toutes les définitions proposées par les chercheurs, Paul Cyr donne une définition très simple qui cène bien la notion. Pour lui, on peut définir la notion de stratégie d'apprentissage en langue étrangère comme

« Un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir ; intégrer et réutiliser la langue cible » (1998 :5).

Pour conclure, nous pouvons dire que les stratégies d'apprentissage des langues étrangères sont l'ensemble des actions effectuées par l'apprenant pour l'aider à traiter activement l'information (acquérir, stocker, retrouver,) et construire ses connaissances au moment de l'apprentissage. D'après Paul Cyr :

« Premièrement, l'individu sélectionne et saisit les éléments nouveaux d'information qui lui sont présentés. Ensuite, il traite et emmagasine cette information dans sa mémoire. Enfin, il la récupère afin de la réutiliser. » (1998 :5).

Ces stratégies peuvent utiliser de façon différente d'un apprenant à l'autre.

2.2 Différentes stratégies d'apprentissage³

Les stratégies d'apprentissage peuvent être divisées en trois catégories :

1. Stratégies cognitives : traitement, organisation et stockage de l'information.

Pour développer des stratégies cognitives, l'apprenant peut : observer, répéter, souligner, prendre des notes, résumer, faire des associations mentales, utiliser des images et des documents audio, comparer avec des langues connues, utiliser sa langue maternelle, etc.

2. Stratégies métacognitives : méthodes d'apprentissage et de gestion de l'apprentissage.

Les stratégies métacognitives sont utilisées pour renforcer la mémorisation et réfléchir au processus d'apprentissage en fixant des objectifs, en réfléchissant à votre façon de travailler, en tenant un journal d'apprentissage personnel, en trouvant des occasions de pratiquer le français, en vous auto-évaluant, etc.

3. Stratégies socio-affectives (socio-émotionnelles) : Interagir avec les autres pour améliorer l'apprentissage .

Les stratégies socio-émotionnelles rapprochent les apprenants de leurs propres émotions et sentiments en collaborant avec leurs camarades de classe, en s'encourageant mutuellement et en s'ouvrant aux autres.

³ <https://www.francepodcasts.com/2018/10/02/strategies/-apprentissage-fle> Consulté le 16/03/2024

L'objectif de l'enseignant est de guider les apprenants dans la recherche des stratégies qui leur conviennent le mieux et de les aider à apprendre, comprendre et développer leurs propres stratégies.

3. Les types d'apprentissage

3.1 L'apprentissage par essai-erreur

Également connu sous le nom de loi de l'effet, a été développé par Edward Lee Thorndike, un psychologue américain du 19ème siècle. Il s'agit d'une méthode clé du behaviorisme qui consiste à résoudre des problèmes en manipulant les informations reçues.

3.2 L'apprentissage par cœur

Basé sur la répétition pour mémoriser, nécessite une compréhension du sens mais n'est pas prouvé efficace à long terme. C'est plutôt une méthode temporaire qui peut surcharger la mémoire et ne convient pas aux concepts complexes⁴.

3.3 L'apprentissage par le jeu

Permet aux enfants de tester des idées et des théories dans un environnement ludique, mais son utilisation dans les écoles pour stimuler l'apprentissage est limitée.

3.4 L'apprentissage organisationnel

Est un processus collectif au sein d'une organisation visant à développer et modifier les connaissances. Les apprenants en petits groupes identifient les erreurs, les corrigent et améliorent leurs actions à mesure qu'ils acquièrent de nouvelles connaissances pour mieux comprendre leur environnement.

⁴ <https://www.profinnovant.com/definition-de-lapprentissage/> Consulté le 20/03/2024

4. La séance de « préparation à l'écrit »⁵**4.1 Caractéristiques de l'activité**

Il s'agit de l'introduction d'une autre forme d'activité d'écriture appelée « préparation à l'écriture », qui fait partie de l'apprentissage évolutif de l'expression écrite (une extension du processus d'écriture).

Il s'agit d'une séance préalable à l'expression écrite proprement dite. Il s'agit d'un effort collectif et individuel visant à créer un livre de test pour la construction de textes (apprendre à construire des phrases).

Selon le niveau de vos apprenants, vous pouvez prévoir un ou deux exercices ayant une pertinence thématique et stratégique par rapport au texte que vous créez (voir liste). Par exemple, vous pouvez prolonger cette activité avec des travaux effectués en dehors des cours.

L'enseignement / apprentissage de l'écrit ne doit pas être considéré comme un moment précis dans une unité didactique : il faut introduire dans le dossier de langue un apprentissage évolutif de l'expression écrite.

4.2 Objectifs généraux

Apprendre à l'élève à construire des textes cohérents et cohésifs car on apprend à écrire en écrivant.

Apprendre à l'élève à rédiger un brouillon, à le raturer pour corriger ses erreurs ou à le reformuler selon les directives du maître (réhabilitation du cahier d'essais).

Initier les apprenants aux spécificités de l'écriture des énoncés.

4.3 Exemples d'une fiche de préparation à l'écrit⁶

Séquence :05

Activité : préparation à l'écrit

⁵ <http://hisougueur.unblog.fr/2014/08/11/la-seance-de-preparation-a-lecrit/> Consulté le 17/03/2024

⁶ Le manuel scolaire de deuxième année moyenne page 96/97

Chapitre I

Apprentissage de la production écrite

Objectifs : -Identifier les différentes composantes de la bande dessinée - se préparer à l'écrit

Support : le manuel scolaire de deuxième année moyenne page 96/97

Déroulement de la séance

Eveil de l'intérêt : Quels sont les éléments qui composent une bande dessinée ?

Activité 01 : Je mets chaque nom sous l'image qui lui correspond

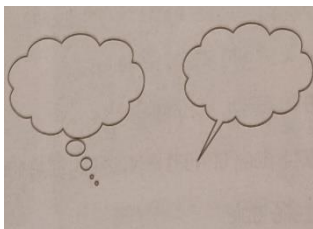
Une planche de BD - Une vignette - Les bulles- Les personnages d'une fable -
Les paroles -Une onomatopée.



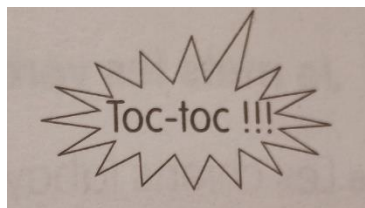
.....



.....



.....



.....



.....

Que faisiez -vous en été ?

Activité02 : Je lis le texte La Cigale et la Fourmi et j'écris un dialogue

La Cigale, ayant chanté tout l'Été,

Se trouva fort dépourvue

Quand la bise fut venue.

Pas un seul petit morceau

De mouche ou de vermisseau.

Elle alla crier famine

Chez la Fourmi sa voisine,

La priant de lui prêter

Quelque grain pour subsister

Jusqu'à la saison nouvelle.

Je vous paierai, lui dit-elle,

Avant l'Oût, foi d'animal,

Intérêt et principal.

La Fourmi n'est pas prêteuse ;

C'est là son moindre défaut. Que faisiez-vous au temps chaud ?

Dit-elle à cette emprunteuse.

Nuit et jour à tout venant

Je chantais, ne vous déplaie.

Vous chantiez ? J'en suis fort aise.

Eh bien ! Dansez maintenant.

Jean de La Fontaine

a) Que faisait la Cigale en été ?

b) Et, quand l'hiver est venu, que lui est-il arrivé ?

c) - A qui a-t-elle demandé de la nourriture ?

d) - Que lui répondit-elle ?

Activité 03: J'écris le dialogue entre ces deux personnages pour relever les paroles.

-La Cigale dit à la Fourmi :«.....»

-La Fourmi demande :«..... »

- La Cigale répond :«..... »

-La Fourmi s'exclame :«.....»

5. Qu'est-ce que « écrire » ?

Selon Robert JP « écrire » c'est « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières.* » (Robert JP, 2008 : 76.)

Selon le dictionnaire de didactique : « *l'écrit désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu...* » (Cuq JP, 2003 :78- 79.)⁷

Selon le dictionnaire Larousse « écrire » verbe transitif du (latin scribere), qui veut dire « *tracer les signes d'un système d'écriture, de représentation graphique des sons d'un langage, de la parole.* », « *Former les lettres, les signes, avoir tel ou tel type d'écriture, employer tel ou tel système d'écriture.* »⁸

Selon le dictionnaire linguistique Larousse « écrit » c'est⁹ :

L'expression langue écrite a deux sens différents.

Dans un premier sens, la langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise quand on « écrit », c'est- à- dire quand on fait un travail d'écrivain ou qu'on rédige des textes exigeant une certaine tenue (dans ce cas, la langue

⁷ CUQ JP, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et secondaire », ASDIFLE, Clé international, Paris, 2003, p78-79

⁸ DUBOIS Claude et al., « pluri dictionnaire Larousse, le dictionnaire des collèges ». LAROUSSE. Ed Nancy, 1977.

⁹ DUBOIS Jean et al., « dictionnaire de linguistique », LAROUSSE, Ed 1944, Paris, 2002

écrite est la langue littéraire). Langue écrite s'oppose aussi à langue familière ou à langue populaire.

- Dans un second sens, la langue écrite est la transcription de la langue orale ou parlée.
- D'une manière générale, les formes écrites, qui ont plus de stabilité et de possibilité de diffusion que les formes orales, ont été à la base de la constitution des langues nationales des grands États.

Selon Jean Pierre CUQ, l'écrit « *est une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». (Cuq, 2002 :78)

6. Définition de la production écrite

Par définition, un travail écrit est un travail créé par les apprenants. Il s'agit d'une activité d'évaluation dans laquelle l'apprenant réinvestit ses apprentissages, ses connaissances et son expérience dans l'écriture tout en respectant l'enseignement de l'écriture.

Écrire dans une langue étrangère, c'est exprimer des idées en respectant certaines normes.

Écriture et langage soumis à des règles linguistiques, discursives et socioculturelles.

Selon L. GRUCA et J.-P CUQ : « *Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »¹⁰

L'écriture peut être définie comme le processus d'écriture d'un message. Il est écrit pour atteindre l'objectif de communication. Écrire demande à l'auteur de

¹⁰ GRUCA Isabelle et CUQ Jean-Pierre, « cours de didactique du français LE et LS », Coll. Didactique du FLE, PUG., 2002, p182.

maîtriser plusieurs techniques d'écriture et, de plus, doit avoir de la motivation et du plaisir, PIERREMARTINEZ, affirme : « *Produire relève alors d'un plaisir et d'une technique.* »¹¹.

La définition de la production écrite dans l'approche communicative est : « *une activité mentale, complexe de constructions de connaissances et de sens* » (Cuq et Gruca, 2003 :180).

7. L'enseignement de la production écrite en classe de FLE

Sans doute en raison de la priorité accordée à l'oral à partir des années 1960, lors de l'instauration des méthodes audio-orale et structuro-globale audio-visuelle qui en venaient même à différer le passage à l'écrit (Coste 1977), G. Vigner constatait ainsi en 1982 que, si la didactique des langues avait connu avec l'introduction de l'approche dite « communicative » un ample mouvement de rénovation, celui-ci n'avait pas encore touché les pédagogies de l'expression écrite. Dans les années qui ont suivi, certains travaux ont eu pour effet de redonner une place à la production écrite dans l'enseignement d'une langue étrangère en cherchant à faire bénéficier la didactique du FLE des avancées théoriques dans la description des textes (Cornaire & Raymond 1999).

SYLVIE Plane trouve que l'écriture est un travail compliqué et demande des compétences cognitifs et linguistiques pour arriver à rédiger un paragraphe cohérent et sans fautes :

« *Le travail d'écriture est un travail cognitif et langagier qui permet de donner forme à l'expérience première. C'est un acte qui oblige à un choix des mots, une syntaxe spécifique, une attention à la sélection des informations et à leur organisation, leur cohérence et leur mise en relation, une attention aux normes linguistiques et nécessite un retour sur le sens* »¹² [SYLVIE Plane, 2003, p.6],

¹¹ MARTINEZ, Pierre, « la didactique des langues étrangères », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p99.

¹² SYLVIE Plane, « L'écriture et son apprentissage à l'école primaire. »

8. L'écriture chez l'apprenant

Enseigner le FLE, c'est apprendre à des apprenants à s'exprimer oralement ou par l'écrit et faire face aux différentes situations de communication et acquérir ainsi la maîtrise d'expression.

Les approches communicatives avaient accordé à l'écrit un statut privilégié dû à la prise en compte des besoins présumés des apprenants. L'écrit joue un rôle majeur dans le découpage de la chaîne parlée en phrases, mots, syllabes et sons, auxquels correspondent des lettres.

En FLE, L'écrit, En compréhension et en production, va se prêter particulièrement à l'élaboration de stratégies prenant en compte les données de la communication. Une activité de lecture, par exemple, peut être menée très tôt, même dans une langue dont on ne connaît pas encore les rudiments, en utilisant quelques données simples relatives au support d'écrit. G. Capelle (1991 : 47), montre pourquoi on peut en FLE, grâce à l'écrit, solliciter les apprenants de façon très importante, ce que ne permet pas le travail sur l'oral :

« L'écrit, support stable, permet de prendre son temps, de modifier ses premières constatations, de reconsidérer ses hypothèses, alors que dans une langue étrangère, un long entraînement à l'oral est nécessaire avant que ces démarches soient permises. La réflexion sur le texte écrit permet de transformer la semi passivité de L'apprenant (...) en attitude active, créative et auto-critique, de confronter l'apprenant aux problèmes que pose naturellement toute construction ou production de sens et de lui fournir peu à peu les moyens de les résoudre par lui-même ».

À la différence de l'oral, poursuit G. Capelle (1991 : 47), *« l'écrit est plus stable et plus rassurant pour l'apprenant, les points d'appui plus nombreux, le processus d'écriture récursif. L'apprenant a tout le temps de réfléchir à la meilleure utilisation possible de ses connaissances en langue pour transmettre son message ».*

Développer les compétences écrites des apprenants de FLE peut également modifier radicalement leur rapport à cette langue étrangère, par le travail que

suppose la mise à l'écrit. Cette activité forme l'élève d'une façon progressive, commençant par l'apprentissage de l'alphabet, jusqu'à la rédaction de divers textes.

9. Les composantes de la compétence en production écrite

Selon Albert (1998), cette compétence fait entrer en action cinq composantes à des degrés divers de la production :

La composante discursive (ou pragmatique) : c'est la capacité de produire un texte correspondant à une situation de communication écrite en connaissant des différents types de discours et les adapter dans des situations de communication.

La composante cognitive : c'est la compétence d'avoir les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

La composante linguistique : c'est la maîtrise des différentes règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et morphologiques.

La composante socioculturelle : c'est l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions et avoir connaissance de l'histoire culturelle.

La composante référentielle : c'est la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde. (Moirand, 1982).

10. Enseignement/apprentissage du français au cycle moyen en Algérie

L'objectif de l'enseignement du FLE est de faire acquérir aux apprenants les quatre compétences ; à l'oral (écouter/ parler), à l'écrit (lire/écrire), censés les rendre capable de comprendre et de s'exprimer clairement dans des situations extrascolaires, ce qui développe par conséquent le sentiment d'autonomie chez eux. Ce qui permet à l'apprenant de construire progressivement sa connaissance

de la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation.

L'enseignement du français, durant les quatre années du cycle moyen se décline selon trois paliers ¹³:

1^{er} palier (La première année moyenne)

Homogénéiser le niveau des connaissances acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du prescriptif. Adapter le comportement des élèves à une nouvelle organisation, celle du collège (plusieurs professeurs, plusieurs disciplines), par le développement de méthodes de travail efficaces.

2^{ème} palier (La deuxième et la troisième année moyenne)

Renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communication variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif. Approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.

3^{ème} palier (La quatrième année moyenne)

Consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif. Mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extra scolaires. Orienter pertinemment en fonction des résultats obtenus

¹³ Anissa MADAGH, Halim BOUZELBOUDJEN et Chafik MERAGA, « Guide d'utilisation du manuel de français quatrième année de l'enseignement moyen »

11. La production écrite dans le cycle moyen**11.1. La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage**

La production écrite est une activité qui vient à la fin de la séquence, (qui se déroule en 13 heures en total), parce qu'elle récapitule toutes les autres activités, elle est comme les fruits de ces dernières, On peut dire qu'elle englobe les quatre habilités langagières « *La production écrite est un contexte de mobilisation de toutes les compétences et les capacités linguistiques et communicatives à savoir les stratégies et les idées.* »¹⁴, Pour aller à la séance de la production écrite il faut quand on passe par le déroulement séquentiel suivant : une séance de compréhension de l'oral, Production orale, compréhension de l'écrit, lecture entraînement, vocabulaire, grammaire, Conjugaison, Orthographe, compréhension de l'écrit 2, préparation à l'écrit, Production écrite, Compte rendu de la production écrite, et une évaluation bilan.

11.2. Le déroulement de la séance de la production écrite

La séance de production écrite dure une heure, et l'enseignant place les apprenants en situation de communication en leur rappelant le titre du projet précédent et la séquence précédente. La deuxième étape consiste à lire et comprendre les instructions et les sujets du travail écrit. A cette étape, l'enseignant présente les consignes aux apprenants et les lit à voix haute pour s'assurer que les consignes sont bien reçues et comprises. L'enseignant explique aux apprenants ce qu'ils vont faire, en respectant certaines normes et en retenant certaines caractéristiques du type de texte qu'ils vont rédiger (articles, lettres, invitations, etc.).

L'écriture se fera individuellement en classe. Il en profite pour rendre visite aux apprenants, lire en silence leurs expressions et corriger d'éventuelles fautes

¹⁴ [https://didaquest.org/wiki/.expression_%c3%a9crite#definition]. Consulté le 03/04/2024

dans les expressions écrites, que ce soit au niveau de l'orthographe. Grammaire et format de phrase.

12. L'évaluation de l'écriture

Dans le contexte de l'enseignement/apprentissage, l'évaluation signifie évaluer les performances de l'apprenant sur la base des informations recueillies sur l'apprentissage. Contrairement à ce que pensent certains enseignants, l'évaluation met non seulement en évidence les lacunes des apprenants, mais leur permet également d'identifier des points positifs, comme l'acquisition de compétences. Les évaluations servent donc à évaluer les progrès d'un apprentissage, c'est-à-dire le niveau de développement d'une compétence particulière.

L'évaluation pour l'apprentissage est un acte éducatif dans lequel les enseignants évaluent les compétences développées par les apprenants et les connaissances qu'ils ont acquises afin de contribuer à améliorer la productivité.

L'évaluation de l'écriture en français constitue donc une étape importante du processus d'enseignement et d'apprentissage. Cela permet aux enseignants d'obtenir des informations sur les performances d'écriture des apprenants afin de rendre leurs pratiques pédagogiques plus efficaces.

13. Les critères d'évaluation

Un critère d'évaluation, c'est un élément d'appréciation sur lequel on s'appuie pour juger la justesse ou l'importance de quelque chose. Dans le contexte de l'enseignement / apprentissage, il permet, d'une part, à l'enseignant, d'évaluer concrètement et avec précision si les compétences visées ont été acquises ou non, et, d'autre part, aux apprenants, de savoir les qualités qu'on attend de leurs productions.

Les critères varient en fonction des objectifs de l'enseignant et du niveau dans lequel on enseigne. Ainsi :

- Aux cours préparatoires, l'objectif visé par l'enseignant étant l'application exacte des notions enseignées, le critère d'évaluation privilégié est la justesse de la production.
- Aux cours élémentaires et moyens, les objectifs de l'enseignant variant selon les leçons et les notions enseignées lors des séances d'enseignement/apprentissage, les qualités attendues des productions écrites des apprenants sont diverses¹⁵.

L'enseignant devra donc opérer un choix parmi des critères d'évaluation tels que :

a-La justesse ou la pertinence de la production

Il s'agit ici de l'exactitude et de la précision de la production. C'est la qualité d'une expression ou d'une production qui respecte toutes les tâches indiquées dans la consigne du sujet.

b. La cohérence de la production

C'est un rapport d'harmonie ou d'organisation logique entre des éléments. Dans une production écrite, il s'agit des idées qui sont harmonisées ou organisées de façon logique.

c-La lisibilité de la production

C'est la clarté, l'accessibilité, la facilité de compréhension d'une production écrite.

d-La complétude de la production

C'est une production qui est complète et achevée.

e-L'originalité de la production

¹⁵www.ifadem.org. Consulté le 15/04/2024

C'est une aptitude d'un apprenant à traiter de façon personnelle les sujets proposés, qui démarque sa production de celles de ses pairs.

Conclusion

Cette démarche d'écriture nécessite un médiateur stratège qui est l'enseignant, celui-ci devrait pousser les apprenants à rédiger, identifier leurs difficultés et proposer des remédiations adaptées à leurs besoins à travers l'évaluation continue des travaux d'écriture.

Pour conclure, une telle recherche conduit à poser la question de notre problème de terrain autrement : l'enseignement de ces stratégies d'écriture est-il suffisant pour que l'apprenant réussisse l'expression écrite ? Nous espérons que notre étude ouvrira la voie à d'autres perspectives de recherche dans le domaine de la production de l'écrit.

Chapitre II

L'auto-évaluation de la production écrite

Introduction

Afin de juger de l'efficacité ou des limites de tout enseignement, tout comportement éducatif doit subir une certaine évaluation, c'est pourquoi l'évaluation est considérée comme un besoin originel dans le domaine de l'éducation.

Pour tous les enseignants, l'évaluation est considérée comme une activité qui les accompagne tout au long de leur carrière et consiste en la collecte d'informations pour évaluer les performances des élèves ou l'efficacité d'un système éducatif.

L'évaluation, quant à elle, est considérée comme un moyen pour les apprenants de développer leur autonomie, de devenir plus responsables et de leur permettre de former leur propre jugement et d'examiner de manière critique leur propre comportement. En fait, il offre la possibilité d'un apprentissage médiatisé.

1. Définition de l'évaluation

Évaluation pédagogique : elle utilise des normes pour mesurer les acquis des apprenants et la valeur de l'enseignement. Elle fait partie intégrante des actions éducatives.

Selon Renald Legendre :« l'évaluation est une Démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision. Jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'un organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites, en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif»¹⁶.

¹⁶ LEGENDRE RENALD, dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin/ETSA. Paris, 1993. p176-177

2. Les types de l'évaluation

L'évaluation périodique est divisée en trois types, chacun avec des évalueurs s'il s'agit d'un processus d'apprentissage (avant, pendant, après).

2.1 L'évaluation diagnostique

Le pré-test est une évaluation effectuée par l'enseignant en début d'année afin de vérifier les connaissances antérieures des élèves et de déterminer la méthode d'enseignement adéquate qui correspond au niveau de la classe, sans tenir compte des notes dans les résultats finals.

2.2 L'évaluation formative

Gérard Scallon a défini l'évaluation formative en tant qu'« 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). »¹⁷

Cette évaluation doit accompagner l'élève tout au long de sa formation afin de vérifier régulièrement le niveau de maîtrise de certains acquis chez lui, dans le but de réguler la situation d'apprentissage. Ce genre d'évaluation comprend l'auto-évaluation, qui joue un rôle essentiel dans cette étude. Nous le mentionnerons dans les pages suivantes afin d'éviter tout déséquilibre dans la structure de ce travail.

2.3 L'évaluation sommative

D'après les experts¹⁸, cette méthode d'évaluation repose sur le passé et se déroule à la fin de l'action d'apprentissage. Elle examine les connaissances acquises pendant un semestre ou une année d'apprentissage afin de vérifier les

¹⁷ Scallon, cité par Rabéa BENAMAR et BELDJOUUDI SalmaYamouna, L'auto-évaluation en Faveur de L'Écrit au Collège Algérien, 2016, p.31 disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/155/15/1/6519> consulté le 03/05/2024.

¹⁸ Jean -Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, Grenoble, 2005, p.210.

connaissances acquises par l'apprenant après un ensemble de cours. Selon Clair Tardieu, l'évaluation sommative est utilisée lors des épreuves et des attestations de niveau afin de confirmer que l'élève a atteint un niveau déterminé et a le droit de passer à un niveau supérieur « évaluation périodique effectuée à la fin d'un parcours d'apprentissage (séquence ou ensemble de séquences) [...]. Elle informe l'élève ou le professeur sur un résultat, valide un niveau atteint. Elle peut jouer un rôle certificatif déterminant pour le passage dans la classe supérieur ou l'obtention d'un diplôme. »¹⁹.

3. Les fonctions de l'évaluation

En général, les experts s'accordent pour identifier trois fonctions principales de l'évaluation :

3.1 Le pronostique

L'évaluation pronostique a pour principale fonction de guider l'apprenant dans une classe homogène et de l'informer de sa situation, une sorte de bilan des qualités et des faiblesses de l'apprenant.

Ainsi, cette fonction permet à l'enseignant de déterminer le niveau de ses élèves en utilisant des tests spécifiques afin de prédire le niveau de compétences qui pourra être développé pendant la formation.

Dans cette situation, l'apprenant aura la possibilité de se positionner par rapport à ses connaissances et de prendre des décisions appropriées de manière autonome. En d'autres termes, l'apprenant a identifié ses faiblesses et ses atouts, et grâce à l'aide de l'enseignant qui les connaît également, il sait ce qui lui reste à faire pour avancer.

¹⁹ Clair Tardieu, La didactique des langues en 4 mots – clés communication, culture, méthodologie, évaluation, ellipses, Paris, 2008, p.199.

3.2 Le diagnostic

Après l'évaluation pronostique, cette fonction est présente tout au long du parcours de formation. La fonction principale de l'évaluation consiste à évaluer l'état d'un apprenant à un moment donné afin d'obtenir une idée de cet état, ce qui permettra au tandem enseignant/apprenant de poursuivre son activité d'enseignement/apprentissage.

3.3 L'inventaire

Il s'agit d'une évaluation de bilan qui évalue les connaissances acquises à la fin du parcours d'apprentissage. Son objectif est donc de confirmer l'atteinte d'un niveau spécifique (l'évaluation certificative). On obtient généralement cette certification après avoir passé un examen et obtenu un diplôme. Les épreuves finales ont conservé toute leur importance dans les parcours académiques. L'enseignant ne propose pas toujours ces examens (épreuves), ils peuvent être organisés soit par l'institution, soit par un groupe de travail externe. Le BEM illustre parfaitement cette évaluation inventaire, où la réussite ou l'échec aux épreuves de cet examen sanctionne les connaissances et les compétences acquises au cours de plusieurs années scolaires.²⁰

4. Les critères de l'évaluation et leur rôle dans la production écrite.

De manière générale, le critère, dans l'évaluation scolaire, est un élément auquel on se réfère pour porter une appréciation, un jugement. Sur les productions des élèves.

Étant donné son rôle crucial, voire essentiel dans l'évaluation, il est essentiel de déterminer d'abord s'il est utilisé comme point de repère ou comme norme :

- Il est considéré comme une norme lorsque l'évaluation est axée sur le contrôle.

²⁰ HADJI, Charles, « l'évaluation en règles du jeu. Des intentions aux outils. », ESF éditeur, paris, 1989, p.57

- Il sert de point de repère lorsque l'évaluation se dirige vers la direction du projet.

Lorsqu'il s'agit d'évaluer, le critère est considéré comme une norme à respecter par les élèves, tandis que dans la pédagogie par objectifs, cette notion s'est intégrée à la réalisation d'un objectif opérationnel à travers des indicateurs observables.

C'est lors de l'évaluation formative et formatrice que le critère acquiert une signification de point de repère. Au sein du modèle d'évaluation des activités « le critère est considéré comme une qualité que doit respecter le produit d'une tâche complexe »²¹ Il est avant tout un repère - bien qu'il serve aussi à noter, critère de correction-, que ce soit en autoévaluation ou en hétéro évaluation. .

Notons par ailleurs, pour que les critères ne perdent pas leur statut de point de repère, leur nombre doit être limité à deux ou à trois si on veut que les élèves y soient attentifs lorsqu'ils effectuent leur production.²²

Étant donné que le critère est général et abstrait, il est impossible de l'évaluer de manière globale. C'est pourquoi les indicateurs sont utilisés. Ces indicateurs, qui se situent dans l'ordre de l'observable, sont utilisés pour mettre en œuvre les critères.

De plus, il convient de souligner que lorsque les critères concernent la compétence, les indicateurs sont liés à une situation spécifique.

Afin d'évaluer une compétence ou d'évaluer son développement, l'enseignant accorde généralement une grande importance à la production écrite de l'élève, qui constitue le point culminant de l'enseignement/apprentissage d'une séquence ou d'un travail. Afin de réaliser cette tâche d'évaluation/correction,

²¹ ROEGERS X., L'école et l'évaluation, Des situations pour évaluer les compétences des élèves, Edition De Boeck Université, 2004, op.cit., p.74.

²² ROEGERS X., L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration. Est-il possible d'évaluer les compétences des élèves, in TOUALBI-THAALIBI K., TAWIL S., La refonte de la pédagogie en Algérie, op.cit. p115.

l'enseignant - l'évaluateur - élabore tout d'abord une grille d'évaluation, également connue sous le nom de grille de correction. Cet outil, ce référent, lui donnera la possibilité de juger de la qualité globale du texte écrit par l'élève.

Cependant, lorsque l'élève est confronté à une situation d'écriture, il évaluerait également son résultat final (généralement de manière spontanée : révision et réécriture de son texte), et a donc besoin d'un référent pour pouvoir accomplir cette tâche.

5. L'auto-évaluation

5.1 Définition de l'auto-évaluation

Comme nous l'avons déjà mentionné précédemment, l'évaluation formative a pour principale fonction d'assister l'apprentissage : de réguler. Par ailleurs, il est à noter que « le maître garde un rôle essentiel »²³ puisque par tradition, l'information en retour est assurée par l'enseignant.

Cela nous conduit donc à conclure qu'il s'agit d'une gestion externe de l'apprentissage tandis que la « perspective constructiviste met en évidence le fait qu'une régulation ne peut des apprentissages ne peut être réalisée que par l'élève »²⁴

- L'autoévaluation, a d'abord été définie comme « un dialogue de soi à soi du sujet » par NUNZIATI, (1990)²⁵
- VIAL M. la conçoit comme « un auto questionnement par le sujet sur son action »

²³ ALLAL L. MOTTIER LOPEZ L., L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publication en langue française, synthèse de publications française, op.cit.272

²⁴ DAUDELIN C., DESJARDINS J., DEZUTTER O., THOMAS L., CORIVEAU A., LAVOIE J., BOUSADRA F., HEBERT M., L'évaluation formative en contexte de renouveau pédagogique au primaire : analyse des pratiques au service de la réussite, Nouveau cahiers de la recherche en éducation, vol10, N°1, 2007, p31.
³ ALLAL L., MOTTIER LOPEZ L., op. Cit. .p.262.

²⁵ CAMPANALE F., Quelques élément fondamentaux sur l'évaluation, Cours sur l'évaluation, IUFM de Grenoble, avril 1999- mai 2000-janvier 2001.p.12.

- Pour CAMPANALF., c'est « un processus d'altération du référentiel d'action d'un sujet qui l'amène à interroger, réguler transformer son action et par là agir. »²⁶
- Se distinguant de l'autotest, auto examen, selon SCALLON, « c'est une appréciation, une réflexion critique de la valeur de certaines idées, travaux, situations, démarches, cheminement éducatif, en terme qualitatif à partir de critères déterminés par l'étudiants lui-même »²⁷

Il s'agit donc d'un processus réflexif, critique qui s'applique à un produit (résultat d'une tâche).

Afin de mettre en œuvre une autoévaluation, il est essentiel de respecter deux conditions :

- ✓ Il est nécessaire de prédéfinir les objectifs et les critères.
- ✓ L'aptitude du sujet à évaluer de manière la plus objective possible son produit.

Après avoir rempli ces deux conditions, l'enseignant intervient afin que l'apprenant prenne du recul par rapport à son produit, puis dépasse le stade de la constatation de son erreur pour engager une confrontation avec d'autres produits « d'autres référentiels ».

C'est à ce moment-là que le sujet va se détacher de son action pour l'interroger ; exemple : utilisation d'une grille²⁸. Cela aboutit à des choix précis et réfléchis afin de se traduire par une modification des représentations et ensuite par une autorégulation.

²⁶ Idem

²⁷ SCALLON G., in St-PIERRE L., L'habilité d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?, Pédagogie Collégiale, Vol 18 n°1, Octobre 2004, p.34

²⁸ Pour les élèves de niveau moyen et à fortiori faible, l'autoévaluation instrumentée exige un apprentissage spécifique

5.2 La démarche de l'auto-évaluation

- Appropriation des objectifs impliquant la connaissance, la compréhension, le partage, L .St .Pierre²⁹ propose une démarche qui pourrait comprendre huit étapes :.
- Échange sur la nature de la tâche et activités propices au développement de la compétence ainsi que les productions attendues.
- Analyse des exemples pour en dégager les qualités, les caractéristiques, les manifestations d'un produit ou d'un processus réussi.
- Formulation et appropriation des critères et des indicateurs d'échelle d'appropriation permettant de soutenir la réflexion.
- Évaluation de la tâche en relevant des indicateurs sur la qualité (c'est le début de l'autoévaluation proprement dite)
- Comparaison des indices aux critères et situation sur l'échelle de la qualité du produit ou le processus sur l'échelle s'il y a lieu.
- Réflexion critique, jugement (cette étape est particulièrement importante dans le processus de l'autoévaluation).
- Autorégulation dans (par exemple, les propositions de modifications ou suggestion d'utilisation différentes).

Il convient également de souligner que dans cette situation, l'autoévaluation serait une habitude, une compétence à développer en parallèle avec les apprentissages liés aux contenus de la discipline, et donc elle serait incluse dans le cadre d'une évaluation formative et éducative.

Si l'on revient un peu en arrière, et plus précisément à la condition qui exige que le sujet puisse porter un jugement le plus objectif possible sur son produit, et

²⁹ St-PIERRE L., L'habilité d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer?, Pédagogie collégiale, Vol 18 n°1, Octobre 2004, p.35.

qu'on tient compte des difficultés que l'apprenant en langue étrangère rencontre à l'écrit, on peut rapidement conclure qu'il n'est pas nécessaire de parler d'autoévaluation.

Sa pratique et sa conception en fonction d'un contenu à enseigner en même temps que les autres compétences visées par le programme constitueront une capacité qui se développerait en même temps que les autres apprentissages.

De cette manière, une évaluation à triple fonction (diagnostique, formative et certificative) serait une façon d'agir et de garantir la progression des élèves, car elle s'inscrit dans une logique de communication entre un élève engagé dans son apprentissage et un enseignant qui s'occupe de réguler.

5.2.1 Phase de planification

Cela donne à l'enseignant, en collaboration avec ses élèves, la possibilité de définir les objectifs d'apprentissage à atteindre lors d'une séquence et de spécifier les critères d'évaluation de ces objectifs.

En outre, pendant cette première étape, l'étudiant doit établir des objectifs personnels à atteindre tout au long de la séquence et étudier les méthodes pour les atteindre. Il est également nécessaire qu'il se familiarise avec les critères d'évaluation afin de pouvoir s'évaluer et progresser au mieux.

5.2.2 Phase de réalisation

Lors de laquelle les étudiants réalisent les activités d'auto-évaluation et notent leurs performances.

5.2.3 Phase de communication de résultats

Les résultats obtenus permettent aux élèves de communiquer avec leurs parents sur leurs résultats. Il est primordial de se préparer pour cette réunion. L'élève, avec l'aide de son professeur, doit sélectionner les informations qu'il souhaite communiquer à ses parents et doit également sélectionner un moment opportun pour le faire.

5.2.4 Phase de prise de décision

Pendant laquelle l'apprenant prend conscience de la progression accomplie dans ses apprentissages. (Se donner d'autres objectifs) (JUNEAU 1991 p 9-10-11, pdf)

Par la suite, en prenant en compte les retours positifs de l'enseignant et des parents, l'élève va établir de nouveaux objectifs personnels à atteindre qui lui permettront de gérer ses apprentissages et de continuer à progresser.

Cette méthode en quatre étapes encourage le processus d'évaluation et encourage l'autoévaluation dans un environnement où de nombreux acteurs tels que les enseignants, les parents et les élèves doivent s'impliquer.

6. Les compétences développées par le biais d'auto-évaluation

Selon Maria Paula DOS ANJOS CARVALHOL'autoévaluation ³⁰ contribue au développement de diverses compétences chez l'apprenant, telles que la confiance en soi, la responsabilisation, l'esprit critique, la rigueur et l'autonomie.

6.1 L'intérêt de l'auto-évaluation chez l'apprenant

L'autoévaluation contribue au développement de diverses compétences chez l'apprenant, telles que la confiance en soi.

En d'autres termes, l'utilisation de l'autoévaluation pendant l'apprentissage permet aux apprenants d'accroître leur confiance en eux-mêmes et leurs capacités à se considérer comme des apprenants talentueux.

6.2 La confiance de l'élève en soi

Laisser l'élève s'auto évaluer sert à développer sa confiance en soi qui se traduit par un optimisme de réussite ou de pouvoir se progresser dans une telle matière, dans ce cas, il est nécessaire « de laisser l'élève « s'approprier » les

³⁰<https://portal.education.lu/DesktopModules/EasyDNNNews/DocumentDownload.ashx?portalid=14&moduleid=2497&articleid=6486&documentid=401>

indicateurs d'évaluation de manière à ce qu'il comprenne l'acte d'évaluation effectué par l'enseignant/e et de lui transmettre l'idée que toute erreur doit servir à leur processus d'apprentissage. »³¹

6.3 La responsabilité

Elle se manifeste lorsque l'apprenant prend en charge ses apprentissages et tente de contrôler son parcours, ce qui se fait en participant régulièrement au cours et en révision.

6.4 L'esprit critique

S'autocritiquer consiste à prendre du recul et à réfléchir à ses connaissances, à ses comportements et à ses méthodes d'apprentissage en se focalisant sur ses points faibles afin de les améliorer.

6.5 La rigueur

En éducation, la rigueur est essentielle pour garantir un travail de qualité qui répond aux attentes de l'enseignant. Cela se fait en utilisant l'autoévaluation, qui constitue une méthode efficace pour atteindre cet objectif.

6.6 L'autonomie

La notion d'autonomie permet à l'élève de prendre des décisions sans avoir besoin de l'aide de quelqu'un d'autre. Elle se manifeste dans sa capacité à trouver des solutions à ses problèmes d'apprentissage en utilisant les ressources disponibles, comme la recherche sur internet pour comprendre un cours ou une notion ambiguë.

³¹ Ibid. p.65

7. La grille d'auto-évaluation

Nous nous sommes référées à la grille proposée dans le manuel scolaire de deuxième année moyenne (Programme de français, 2ème année moyenne, 2021, p79, 81).³²

Critères de réussite	Oui	Non
J'ai compris la consigne du travail exigé.		
j'ai écrit les noms des personnages		
j'ai écrit les paroles de chaque personnage		
J'ai utilisé les verbes introducteurs de paroles correspondant à chaque personnage		
j'ai utilisé la ponctuation : les 2points, les guillemets et les points d'interrogations ...		
J'ai employé les temps verbaux qui conviennent : présent de l'indicatif, imparfait, passé simple ou passé composé.		
J'ai écrit des phrases déclaratives		
J'ai écrit des phrases interrogatives		
J'ai employé les adverbes de manière		

8. La définition de l'autocorrection

La figure de style de l'autocorrection repose sur la reprise volontaire de paroles que l'on vient d'exprimer pour les reformuler avec plus de précision ou de

³² Programme de français, 2ème année moyenne, 2021, p 79, 81

force, généralement sous forme interrogative, afin de faire une correction. Son objectif est d'obtenir des effets d'éloquence et d'insistance. Parfois, nous utilisons également le terme de correction pour désigner cela ; il est proche de l'anthorisme et de la rétractation. Cependant, dans le domaine des sciences éducatives, qui nous intéresse davantage, M-A. Medioni n'hésite pas à rapprocher sa notion d'autocorrection de ce qu'il appelle l'autorégulation :

« Le fond du problème en éducation, c'est l'autorégulation de l'élève, c'est-à-dire qu'il ait accès à ce qui se passe pendant qu'il est en train de produire quelque chose pour pouvoir avoir une attitude de vérification et de contrôle pendant qu'il travaille et ne pas être accusé d'inattention»³³

9. L'autocorrection et l'auto-évaluation

L'auto-évaluation ne se réfère pas à une autocorrection, mais elle peut être incluse dans le processus d'auto-évaluation.

Promouvez l'expression de l'appréciation des apprenants pour leur processus d'apprentissage, leurs avancées, les résultats obtenus, les obstacles rencontrés, les stratégies pour surmonter les difficultés ou approfondir leur compréhension.

L'autocorrection est une étape très importante qui se réalise par l'apprenant à la fin de son travail.

Les apprenants peuvent consulter leur enseignant sur leurs erreurs et ils essaient de les corriger par eux-même.

L'autocorrection est identifiée à l'autoévaluation ,alors une véritable autocorrection considère qu'il ait auto-évaluation ³⁴

³³ Medioni, Marie-Alice, (1999 p 186). « L'erreur », GFEN, Lyon, Le rôle de l'auto-correction dans la production écrite en F.L.E chez les apprenants de 2eme année secondaire SBAA Soumaya

³⁴ Goupil.G et Lusignan.G,op cit ,p 26

Conclusion

Dans la première partie de ce deuxième chapitre, nous avons abordé l'évaluation. Nous avons expliqué la définition de cette évaluation, les différents types d'évaluation ainsi que les fonctions qui y sont associées. Dans la dernière partie, nous avons examiné l'évaluation critériée, ainsi que la définition de l'auto-évaluation, les différentes étapes de l'auto-évaluation, ainsi que les compétences acquises grâce à cette évaluation. Une fois que nous avons défini la grille d'auto-évaluation et soutenu cela avec un exemple concret, nous avons également abordé la question de l'autocorrection et de sa relation avec l'auto-évaluation. Le chapitre suivant, quant à lui, donnera une description approfondie du dispositif expérimental

Chapitre III

Le cadre pratique et analytique

1. Partie 01

Description de
l'expérimentation

2. Partie 02

Analyse et
interprétation des
résultats

Introduction

« Evaluer » consiste à recueillir un ensemble d'information (pertinentes, valides et fiables), à examiner le degré d'adéquation entre celle-ci et un ensemble de critères (pertinents, valides et fiables) traduisant adéquatement le type de résultat attendus, et à leur donner du sens en vue de fonder une prise de décision pour ce faire, nous allons s'appuyer sur la mise en place d'un dispositif d'action permettant de faire progresser les apprenants de la 2^{ème} année moyenne, de rédiger une bande dessinée (BD).

Dans le but d'atteindre les objectifs de notre expérimentation, nous avons choisi une démarche descriptive, analytique et expérimentale à la fois.

1. Le cadre de l'expérimentation

Dans le cadre des séances de production écrite, nous avons travaillé avec des apprenants d'une classe de deuxième année moyenne, dans le collège d'enseignement moyen El-Khaouarezmi à la commune de Bayadha, nous avons tenté une expérimentation de quelques démarches relatives à la mise en œuvre d'une auto-évaluation de la production écrite afin de démontrer leur rôle dans l'amélioration de la qualité des rédactions du texte narratif (bande dessinée BD)à travers l'auto-évaluation chez des jeunes apprenants.

2. Public

Notre travail de recherche a été réalisé auprès des apprenants de 2^{ème} AM, nous avons choisi un échantillon de ces apprenants ; cet échantillon est composé de 06 filles et 02 garçons âgés entre 11 et 12 ans.

3. Objectif de notre recherche

Notre expérimentation a pour objectif de déterminer l'influence de l'auto-évaluation de la production écrite des apprenants de la 2ème année moyenne (rédiger une bande dessinée à partir d'une fable) c'est-à-dire l'apprenant sera capable de produire une bande dessinée convenable à la tâche demandée.

4. La démarche

Afin de recueillir des informations sur notre sujet de recherche, nous avons analysé et évalué les productions écrites des apprenants de 2ème année moyenne. Nous avons opté dans l'analyse des productions écrites des apprenants, avec une méthode analytique, descriptive et expérimentale.

5. Présentation du corpus

Dans la mesure où notre étude s'intéresse à mesurer l'impact de l'auto-évaluation de la production écrite, notre corpus sera constitué de l'ensemble des bandes dessinées rédigées par les participants à notre expérimentation, avant et après l'auto-évaluation

6. Déroulement de l'expérimentation

Nous avons assisté à 2 séances d'activité de production écrite et auto-évaluation de la production écrite qui a duré 2 jours. Chaque séance pour une heure

C'était Lundi le 11/03/2024 de 9 h :00 à 10 h :00h et Mercredi le 13/03/2024 de 14 :00 à 15 :00

7. Déroulement de la première séance (la production écrite) + description d'outil 01 : consigne de la production écrite

C'était le 11 mars 2024 l'enseignante est rentrée en classe, nous avons pris une table au fond de la classe pour bien observer le déroulement de la séance, elle a été bien la leçon qui porte des informations sur la fable sous forme d'une bande dessinée.

L'enseignante a commencé par écrire sur le tableau la date, l'intitulé de la séquence, et l'activité du jour (production écrite), puis elle a fait un rappel sur la fable et les lexiques de la bande dessinée la leçon antécédente, nous avons remarqué que les élèves réagissent positivement avec leur enseignant par le biais des questions et des repenses à propos des caractéristiques de la fable sous forme de une bande dessinée et les étapes à suivre pour réaliser une bande dessinée, puis elle annonça l'objectif de la première séance de l'expérimentation qui vise la production d'une bande dessinée à partir d'une fable.

L'enseignante a écrit sur le tableau la consigne de la production écrite préparée par nous qui était claire et pertinente.

Les élèves sont sortis leurs affaires (des stylos bleus et verts) et ils ont commencé à écrire leurs nom, prénoms et la classe dans des feuilles préparées par nous pour que nous facilitons notre expérimentation.

Nous avons remarqué que la plupart des élèves utilisent le brouillon, c'est un signe positif car le brouillon assure 50% de l'objectif souhaité surtout quand il s'agit de produire à l'écrit. Nous avons évité la circulation dans les rangs de la classe pour ne pas distraire les élèves.

Une fois le temps de la première séance est écoulé, la cloche de CEM a sonné, tout de suite l'enseignante demanda à ses élèves de donner leur production afin de faire la correction des copies et pour faire une autre séance pour auto-évaluer leurs productions écrites, nous avons remarqué aussi que tous les élèves ont terminé à l'heure sauf 2 filles après cela nous avons fait une autre séance de production écrite c'est-à-dire l'enseignante a réalisé la production écrite 2 pour mesurer l'impact de l'auto-évaluation sur la rédaction des élèves.

8. Description d'outil 02 : la grille d'auto-évaluation

Dans les épreuves officielles trimestrielles des classes terminales, notamment dans la matière de la langue française, le barème de la correction pour la production écrite est 7/7 et 13/13 pour la compréhension et grammaire, dans des spécialités comme gestion et économiques, sciences, philosophie etc. et 8/8 pour la production écrite et 12/12 pour la compréhension et grammaire pour la spécialité” langues étrangères “ ça donne le totale de 20/20 comme barème générale.

La grille d’auto-évaluation préparé par nous se compose de 07 critères de réussite choisis selon le type de la production souhaité (résumé, lettre, appel, compte rendu, etc.). Pour notre expérimentation on a choisis comme type de production écrite rédiger une bande dessinée à partir d’une fable qui était lu et analysé déjà par les élèves en classe avec leur enseignante.

Le tableau de la grille se compose de 3 cases. La première case contient les critères de réussite. La deuxième contient le pointage de chaque critère et la troisième case pour mettre un (+) ou un (-) devant chaque critère selon le travail et les repenses de chaque élève.

9. Déroulement de deuxième science (L’auto-évaluation de la production écrite)

C’était le mercredi 13/03/2024 de 14.00 à 15.00 nous avons entré en classe avec l’enseignante en s’installant derrière les élèves.

Les élèves s’installèrent pour la 2eme fois dans leurs places, à ce moment, l’enseignante a expliqué comment ils s’auto-évaluent leurs productions écrites et en même temps elle commença d’écrire sur le tableau la date du jour et l’activité cible pour gagner le temps.

L’enseignante a écrit le tableau de la grille d’auto-évaluation sur le tableau, puis elle leurs a expliqué la méthode de remplir la grille d’auto-évaluation, il s’agit de

mettre un (+) dans la case devant chaque critère respecté et mettre un (-) dans chaque critère n'est pas respecté, elle a attiré leurs attentions sur que le fait de respecter le pointage et les critères est très important. C'est leurs guides pour atteindre l'objectif de cette deuxième séance.

Conclusion partielle

Dans la première partie de ce troisième chapitre, nous avons présenté le lieu, l'échantillon et l'outils de notre investigation de recherche, puis nous avons décrit le déroulement des deux séances, une pour la rédaction de la production écrite, et l'autre pour appliquer l'auto-évaluation.

Analyse et Interprétation des résultats

1/ Introduction partielle

Dans cette partie, nous allons analyser les résultats rassemblés lors de notre expérimentation, nous allons faire analyse des copies des élèves (chaque élève = deux copies), une pour la rédaction de la production écrite (01) et l'autre pour la rédaction de la production écrite (02)

2/Analyse et interprétation des résultats

Après avoir collecter les copies des élèves, nous allons analyser les résultats à l'aide des tableaux et des graphiques.

A- Interprétation des renseignements personnels de l'échantillon

L'enseignante de la classe nous a donné une liste qui contient les noms et prénoms des élèves et d'après ces informations nous avons créé le tableau ci-dessus qui montre l'analyse de l'échantillon selon le sexe.

Sexe	Nombre des apprenants	pourcentage
Féminin	06	75%
Masculin	02	25%
Total	08	100%

Tableau 01- classification des apprenants selon le sexe

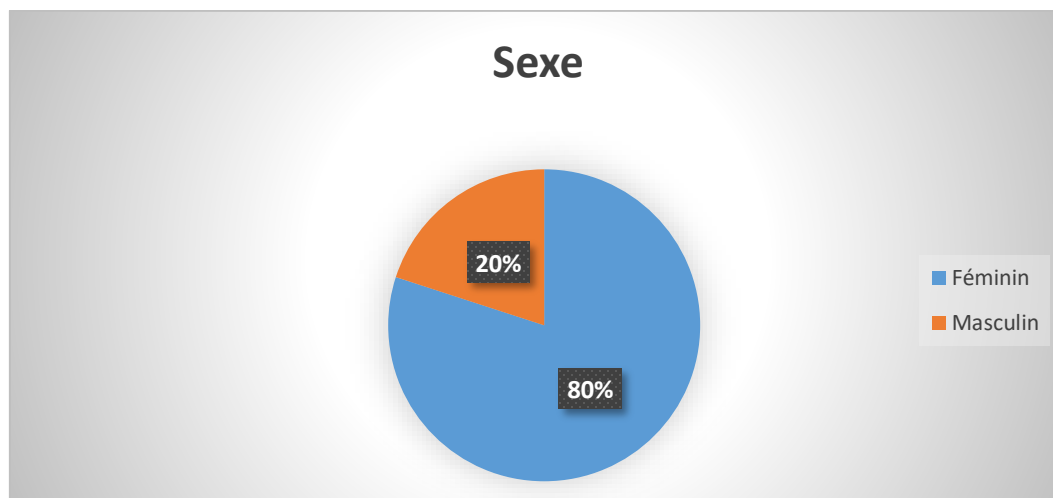


Figure 01- classification des apprenants selon le sexe

A partir du tableau et la figure graphique, nous avons remarqué que le sexe dominant dans cette classe est le sexe féminin, alors que la minorité est masculin.

B- Analyse et interprétation de la grille d'auto-évaluation des élèves

Les repenses des élèves sur chaque critère d'auto-évaluation nous ont permis de créer les tableaux et les graphiques suivants :

Le tableau de la grille d'auto-évaluation

Critères	+	-
J'ai écrit les paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée		
J'ai utilisé une onomatopée		
J'ai respecté le lexique de la bande dessinée (une blanche, un cartouche, ... etc.)		
J'ai donné un titre à mon travail		
J'ai dessiné les personnages et les vignettes		
J'ai bien ponctué mon texte		
J'ai soigné mon écriture et ma copie		

Critère N01 : L'écriture des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée.

Ce critère porte sur L'écriture des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée que l'élève doit respecter.

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n01	Nombre des productions écrites
Écrire des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée	05
Non pas écrire des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée	03

Tableau 02-repense des apprenants selon le critère 01

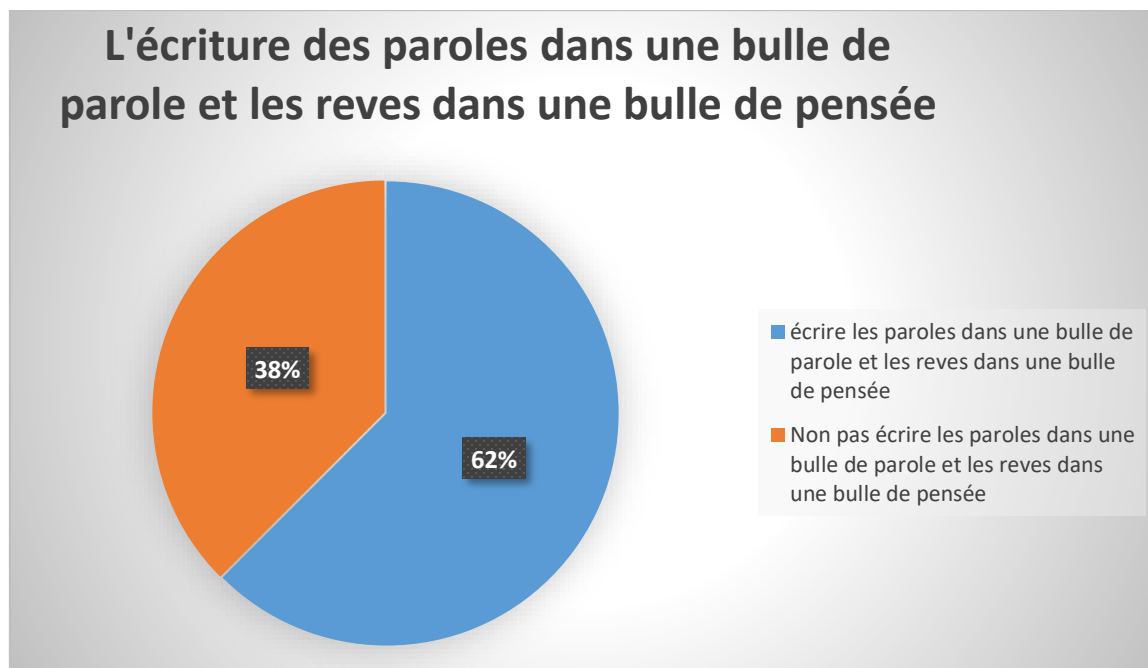


Figure 02 : classification des repenses selon le critère 01

Commentaire

D'après les résultats obtenus du 1^{er} critère, la lecture graphique montre que les élèves ayant respecté la mise en page de la grille d'auto-évaluation ont mis (+) représentent 62% de l'échantillon, d'autre côté, les élèves qui ont du mal à respecter ce critère et qui ont répondu par un (-), ils représentent 38% de notre échantillon.

Critère N02 : L'utilisation d'onomatopée

Ce critère porte sur l'utilisation d'onomatopée que l'élève doit utiliser une onomatopée dans une bande dessinée.

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n02	Nombre des productions écrites
utiliser une onomatopée	00
Non pas utiliser une onomatopée	08

Tableau 03-repense des apprenants selon le critère 02

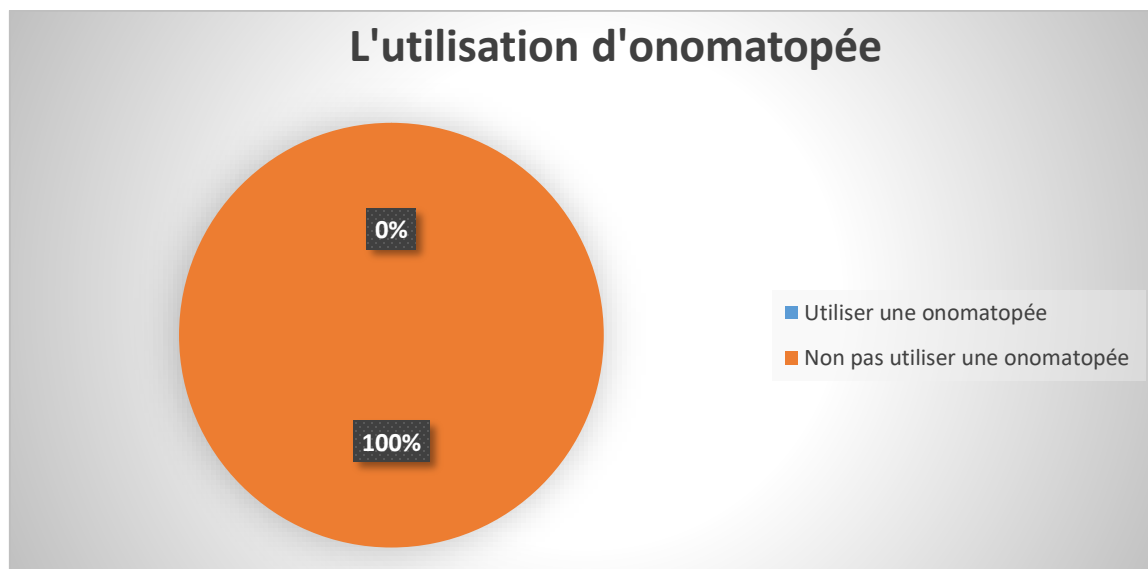


Figure 03 : classification des repenses selon le critère n 02

Commentaire

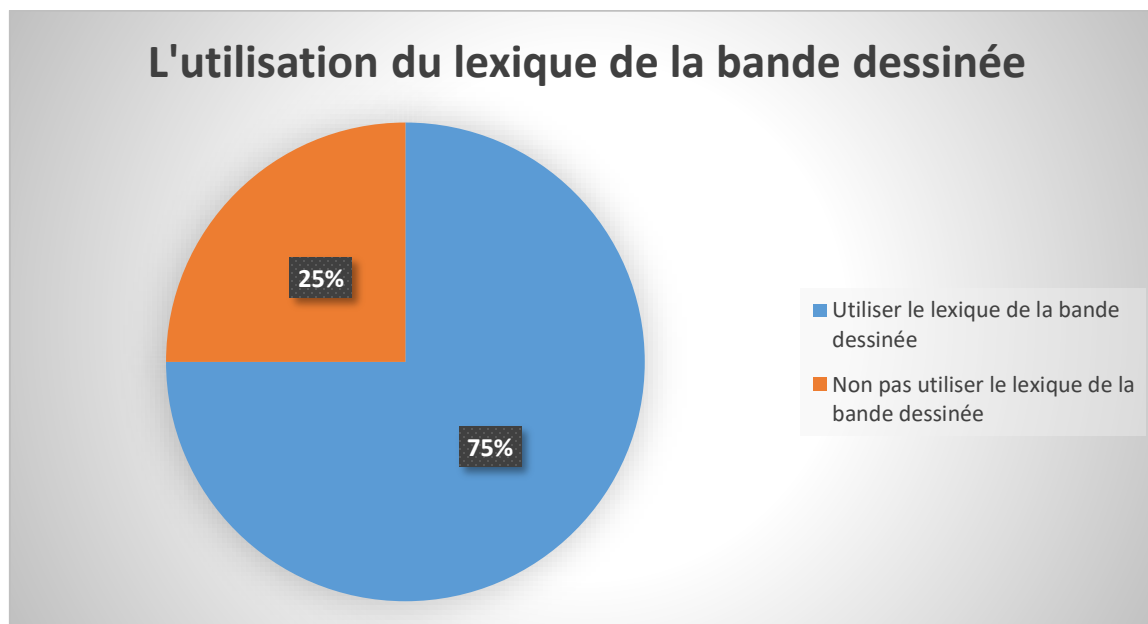
Pour le deuxième critère porte sur l'utilisation d'onomatopée, 100% est le pourcentage des élèves qui n'ont pas utilisé l'onomatopée.

Critère N03 : Le respect du lexique de la bande dessinée (une blanche, un cartouche, ... etc.)

Ce critère porte sur le corps de la bande dessinée

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n03	Nombre des productions écrites
Utiliser du lexique de la bande dessinée (une blanche, un cartouche, ... etc.)	06
Non pas utiliser du lexique de la bande dessinée (une blanche, un cartouche, ... etc.)	02

Tableau 04-repense des apprenants selon le critère 03**Figure 04** : classification des repenses selon le critère n 03**Commentaire**

D'après les résultats obtenus du 03eme critère, les élèves ayant respecté l'utilisation du lexique de la bande dessinée pendant leurs rédactions, ont mis (+) représentent 75% de l'échantillon, d'autre coté, les élèves qui n'ont pas respecté ce critère et qui ont répondu par un (-), ils représentent 25% de notre échantillon.

Critère N04 : Donner un titre au texte

Ce critère porte sur la proposition d'un titre au texte

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n04	Nombre des productions écrites
Donner un titre à mon travail	03
Non pas donner un titre à mon travail	05

Tableau 05-repense des apprenants selon le critère 04

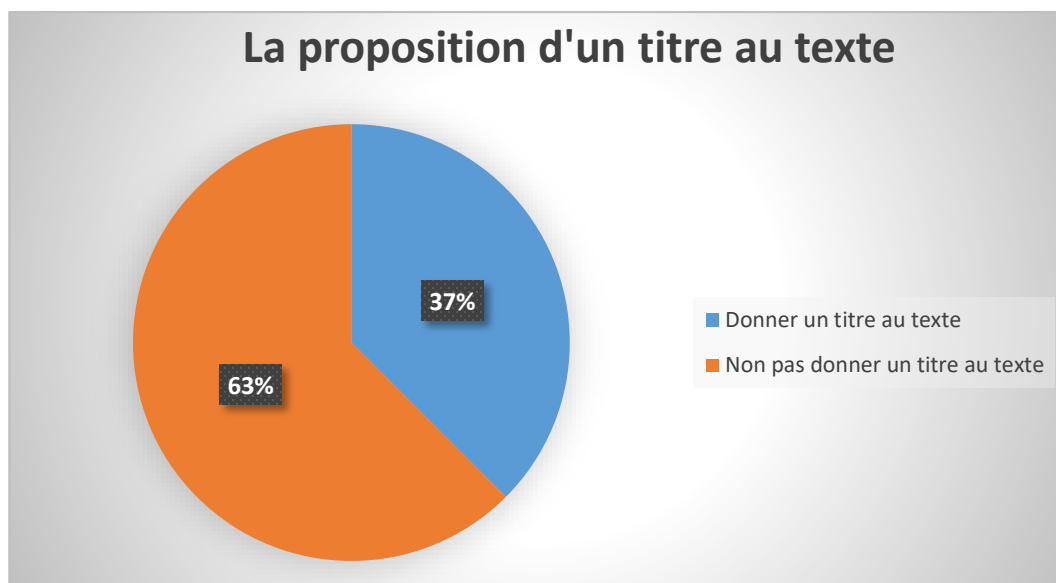


Figure 05 : classification des repenses selon le critère n 04

Commentaire

D'après les résultats obtenus du 04eme critère, les élèves qui ont proposé un titre au texte, ont mis (+) représentent 37% de l'échantillon, d'autre coté, les élèves qui n'ont pas respecté ce critère et qui ont répondu par un (-), ils représentent 63% de notre échantillon

Critère N05 : Le dessin des personnages et des vignettes

Ce critère porte sur le dessin des personnages et des vignettes

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n05	Nombre des productions écrites
Dessiner les personnages et les vignettes	08
Non pas dessiner les personnages et les vignettes	00

Tableau 06-repense des apprenants selon le critère 05

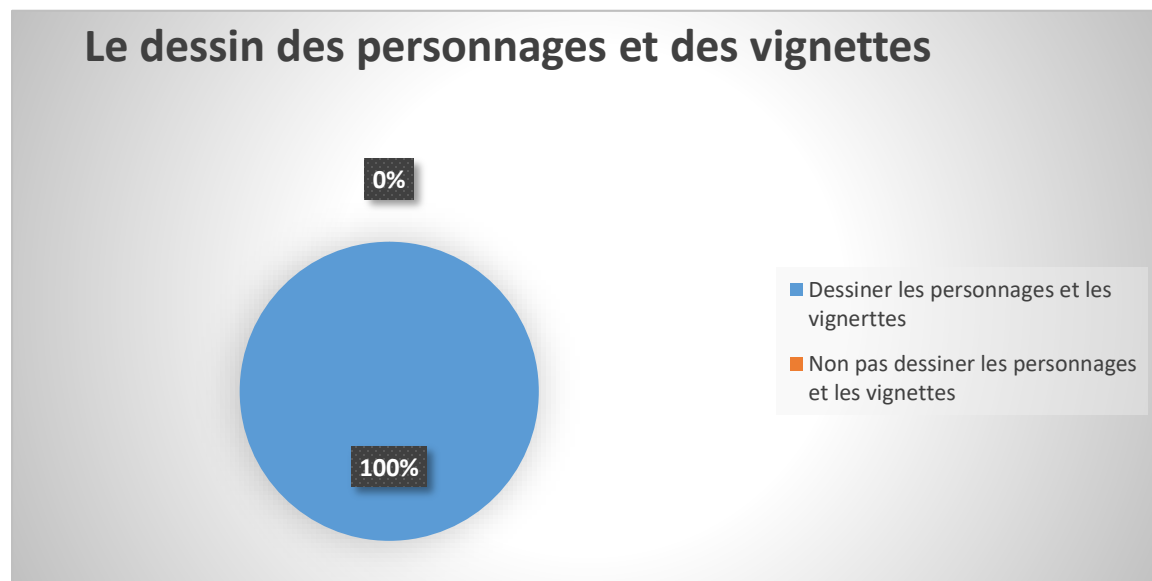


Figure 06 : classification des repenses selon le critère n 05

Commentaire

D'après les résultats obtenus du 6ème critère, les élèves qui ont dessiné les personnages et les vignettes, ont mis (+) représentent 100% de l'échantillon

Critère N06 : La bonne ponctuation du texte

Ce critère porte sur la ponctuation du texte que l'élève doit ponctuer sa production écrite pour rendre son écrit plus claire et facile à lire et comprendre.

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n06	Nombre des productions écrites
La bonne ponctuation du texte	02
Mauvaise/ absence de ponctuation	06

Tableau 07-repense des apprenants selon le critère 06

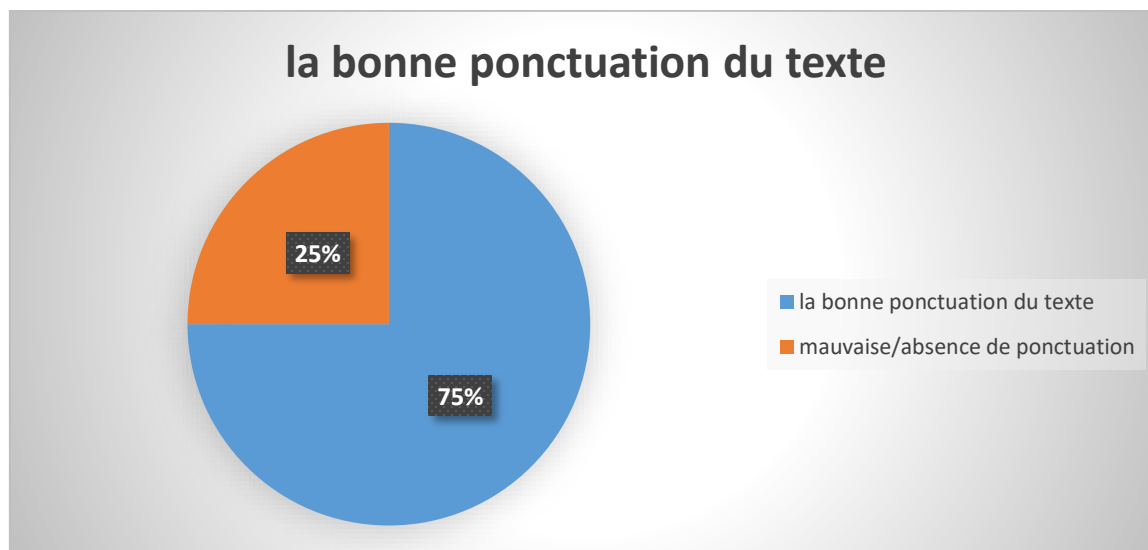


Figure 07 : classification des repenses selon le critère n 06

Commentaire

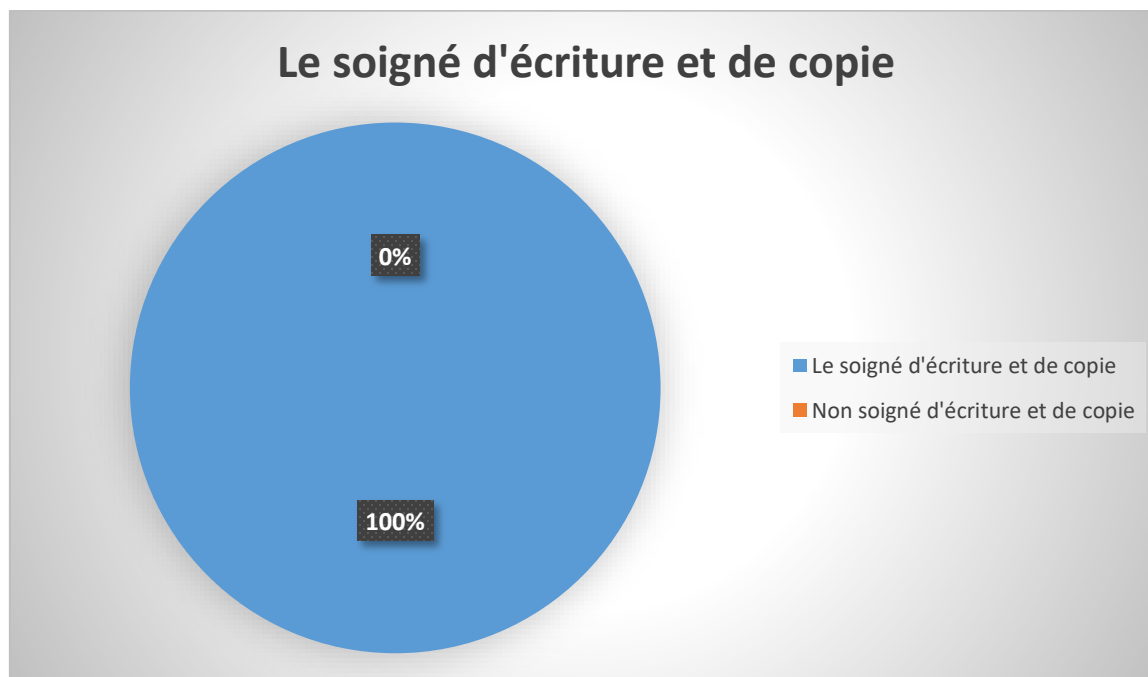
Pour le sixième critère porte sur la ponctuation de la production, les élèves qui ont mis (+) représentent 25% de l'échantillon, d'autre côté, les élèves qui n'ont pas respecté ce critère et qui ont répondu par un (-), ils représentent 75% de notre échantillon

Critère N07 : Le soigné d'écriture et de copie

Ce critère porte sur la bonne présentation de copie dont l'élève doit bien soigner sa copie de repense.

Le tableau et la graphique suivants montre le nombre et le pourcentage des élèves ayant respecté et les élèves qui n'ont pas respecté le critère.

Critère d'auto-évaluation n07	Nombre des productions écrites
Le soigné d'écriture et de copie	08
Non soigné d'écriture et de copie	00

Tableau 08-repense des apprenants selon le critère 07**Figure 08** : classification des repenses selon le critère n 07**Commentaire**

Selon les repenses des élèves sur le respect du critère07 porte sur la bonne présentation de la copie, 100% est le pourcentage des élèves qui ont bien ponctué leurs textes.

C- Analyse et interprétation des résultats après l'auto-évaluation

Critères	Le respect de critère	Production écrite 01	Production écrite 02	Commentaire
L'écriture des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée.	Écrire des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée	05	08	Nous avons remarqué que il y a une différence positive entre la production écrite n 01 et la production écrite n 02 grâce à l'auto-évaluation
	Non pas écrire des paroles dans une bulle de parole et les rêves dans une bulle de pensée	03	00	
L'utilisation d'onomatopée	utiliser une onomatopée	00	08	
	Non pas utiliser une onomatopée	08	00	
Le respect du lexique de la bande dessinée (une blanche,	Utiliser du lexique de la bande dessinée (une blanche, un	06	08	

un cartouche, ... etc.)	cartouche, ... etc.)			
	Non pas utiliser du lexique de la bande dessinée (une blanche, un cartouche, ... etc.)	02	00	
Donner un titre au texte	Donner un titre à mon travail	03	07	
	Non pas donner un titre à mon travail	05	01	
Le dessin des personnages et des vignettes	Dessiner les personnages et les vignettes	08	08	
	Non pas dessiner les personnages et les vignettes	00	00	

La bonne ponctuation du texte	La bonne ponctuation du texte	02	06	
	Mauvaise/ absence de ponctuation	06	02	
Le soigné d'écriture et de copie	Le soigné d'écriture et de copie	08	08	
	Non soigné d'écriture et de copie	00	00	

Tableau 09 : analyse et interprétation de résultats après l'auto-évaluation

Conclusion

Cette étude a pour objectif de mesurer l'impact de l'auto-évaluation sur la rédaction des apprenants de 2ème année moyenne dans leurs productions écrites. La partie pratique est réservée pour l'analyse des copies des apprenants. D'abord, nous avons relevé les erreurs. Ensuite, ils ont fait l'auto-évaluation de 07 critères. Après cela ils ont fait la production écrite 2 et nous avons analysé les résultats et nous avons fait la comparaison pour identifier et connaître l'impact de l'auto-évaluation sur la production écrite des élèves.

Enfin, nous avons trouvé que l'auto-évaluation est la meilleure solution pour que les apprenants puissent améliorer son niveau de l'écrit.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'objectif principal de notre recherche est d'étudier l'auto-évaluation comme une stratégie d'évaluation dans la production écrite en classe de français langue étrangère pour les élèves de deuxième année du collège.

Dans le premier chapitre, nous avons examiné en détail les concepts essentiels liés à l'écriture et à l'auto-évaluation en tant que méthode d'apprentissage de la production écrite.

Le deuxième chapitre était consacré à la description de notre méthodologie d'expérimentation, ainsi qu'à l'analyse et l'interprétation des résultats à partir des copies et des grilles d'auto-évaluation des élèves.

Les conclusions de notre étude nous ont permis de répondre à la question de recherche que nous nous étions posée :

Dans quelle mesure l'auto-évaluation fait-elle une différence dans l'apprentissage de la production écrite ?

Cette auto-évaluation aide à simplifier la tâche la plus complexe de l'écriture, en permettant à l'apprenant d'améliorer ses compétences en s'auto-corrigeant et en pratiquant régulièrement. En identifiant ses erreurs et ses faiblesses, il pourra les corriger, les éviter lors de prochaines rédactions et ainsi améliorer ses compétences grammaticales, syntaxiques et linguistiques.

Concernant les hypothèses de départ, elles ont été confirmées :

1/ Apprendre à s'auto-évaluer aidera l'apprenant de deuxième année à identifier et comprendre ses erreurs, ce qui le rendra plus responsable de son apprentissage et améliorera ses compétences en expression écrite.

Conclusion générale

2/ Les critères de la grille de l'auto-évaluation de la production écrite serviront de guide pour aider les apprenants à développer des compétences essentielles en rédaction. Ils leur permettront de s'auto-évaluer et de s'améliorer en tant que correcteurs de leurs propres textes, ce qui les aidera à produire des travaux de meilleure qualité. Grâce à cette approche, les apprenants seront plus engagés et conscients de leur apprentissage.

À travers cette étude, nous avons constaté que la grille d'auto-évaluation a pour but de guider l'apprenant à réviser son produit écrit, repérer ses erreurs et les corriger, donc l'auto-évaluation c'est une stratégie efficace qui permet à l'apprenant d'améliorer leur compétence de la production écrite.

Les critères indiqués dans la grille sont les mêmes critères de réussite. En s'exerçant régulièrement, les apprenants finissent par intégrer ces critères, ce qui les aide à améliorer leurs compétences en écriture et à progresser dans leur apprentissage, pour éviter l'échec scolaire.

Il est à noter que les évaluations en cette matière se concentrent principalement sur l'écrit, ce qui fait de la production écrite une partie cruciale des examens officiels.

Nous avons observé que la deuxième production écrite, suivant l'auto-évaluation, comporte moins d'erreurs et est plus améliorée que la première. En effet, l'auto-évaluation donne à l'élève un rôle actif dans son apprentissage, le rendant ainsi plus autonome. En pratiquant ce type d'activité, l'apprenant développe ses compétences en rédaction et améliore sa compréhension de son apprentissage.

À l'avenir nous espérons élaborer des autres modèles de grilles d'autoévaluation adéquats au niveau des apprenants aussi nous tenterons à améliorer les outils d'évaluation qui encouragent les apprenants à produire. En effet la participation des apprenants à la préparation de la grille d'autoévaluation constitue une bonne solution qui détruit toutes formes d'obstacles d'in compréhension ou de mauvaise

Conclusion générale

interprétation des questions qui composent cette gille. Par ailleurs il est important que l'apprenant maîtrise l'autoévaluation et l'autorégulation pour faire face à tous les défis.

Références bibliographiques

Ouvrages

- Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Le manuel scolaire de français deuxième année moyenne
- GRUCA Isabelle et CUQ Jean-Pierre, « cours de didactique du français LE et LS », Coll. Didactique du FLE, PUG., 2002, p182.
- MARTINEZ, Pierre, « la didactique des langues étrangères », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p99.
- Anissa MADAGH, Halim BOUZELBOUDJEN et Chafik MERAGA, « Guide d'utilisation du manuel de français quatrième année de l'enseignement moyen »
- LEGENDRE RENALD, dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin/ETSA. Paris, 1993.
- Jean -Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, Grenoble, 2005.
- Clair Tardieu, La didactique des langues en 4 mots – clés communication, culture, méthodologie, évaluation, ellipses, Paris, 2008.
- HADJI, Charles, « l'évaluation en règles du jeu. Des intentions aux outils. », ESF éditeur, paris, 1989.
- ALLAL.L. MOTTIER LOPEZ L., L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publication en langue française, synthèse de publications française.
- DAUDELIN C., DESJARDINS J., DEZUTTER O., THOMAS L., CORIVEAU A., LAVOIE J., BOUSADRA
- F., HEBERT M., L'évaluation formative en contexte de renouveau pédagogique au primaire : analyse des pratiques au service de la réussite, Nouveau cahiers de la recherche en éducation, vol10, N°1, 2007.

Dictionnaires

- CUQ JP, « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et secondaire », ASDIFLE, Clé international, Paris, 2003, p78-79
- DUBOIS Claude et al., « pluri dictionnaire Larousse, le dictionnaire des colléges ». LAROUSSE. Ed Nancy, 1977.

- DUBOIS Jean et al., « dictionnaire de linguistique », LAROUSSE, Ed 1944, Paris, 2002

Articles

- SYLVIE Plane, « L'écriture et son apprentissage à l'école primaire. »
- CAMPANALE F., Quelques éléments fondamentaux sur l'évaluation, Cours sur l'évaluation, IUFM de Grenoble, avril 1999- mai 2000-janvier 2001.
- SCALLON G., in St-PIERRE L., L'habilité d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?, Pédagogie Collégiale, Vol 18 n°1, Octobre 2004.
- Pour les élèves de niveau moyen et à fortiori faible, l'autoévaluation instrumentée exige un apprentissage spécifique.
- Goupil.G et Lusignan.G,op cit

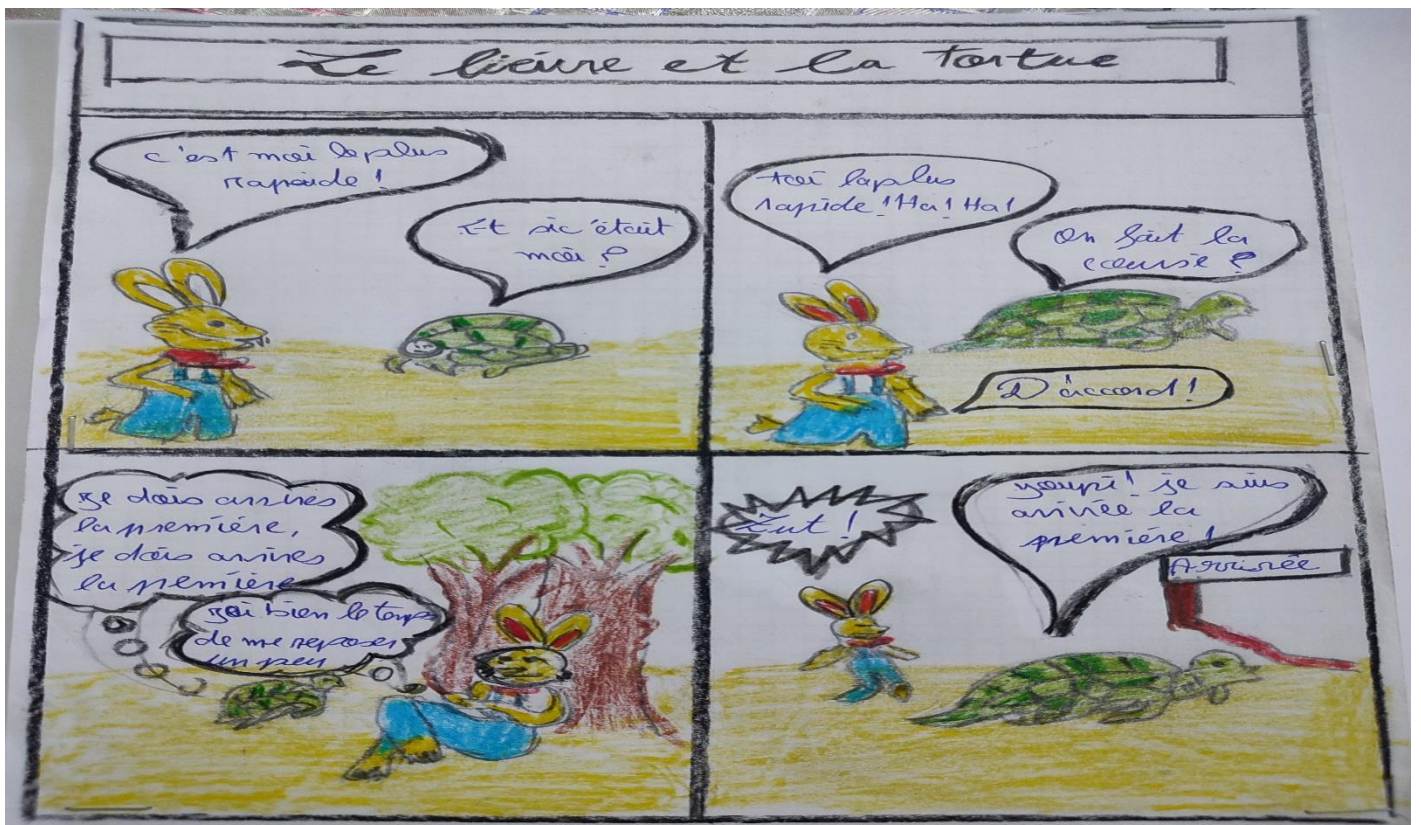
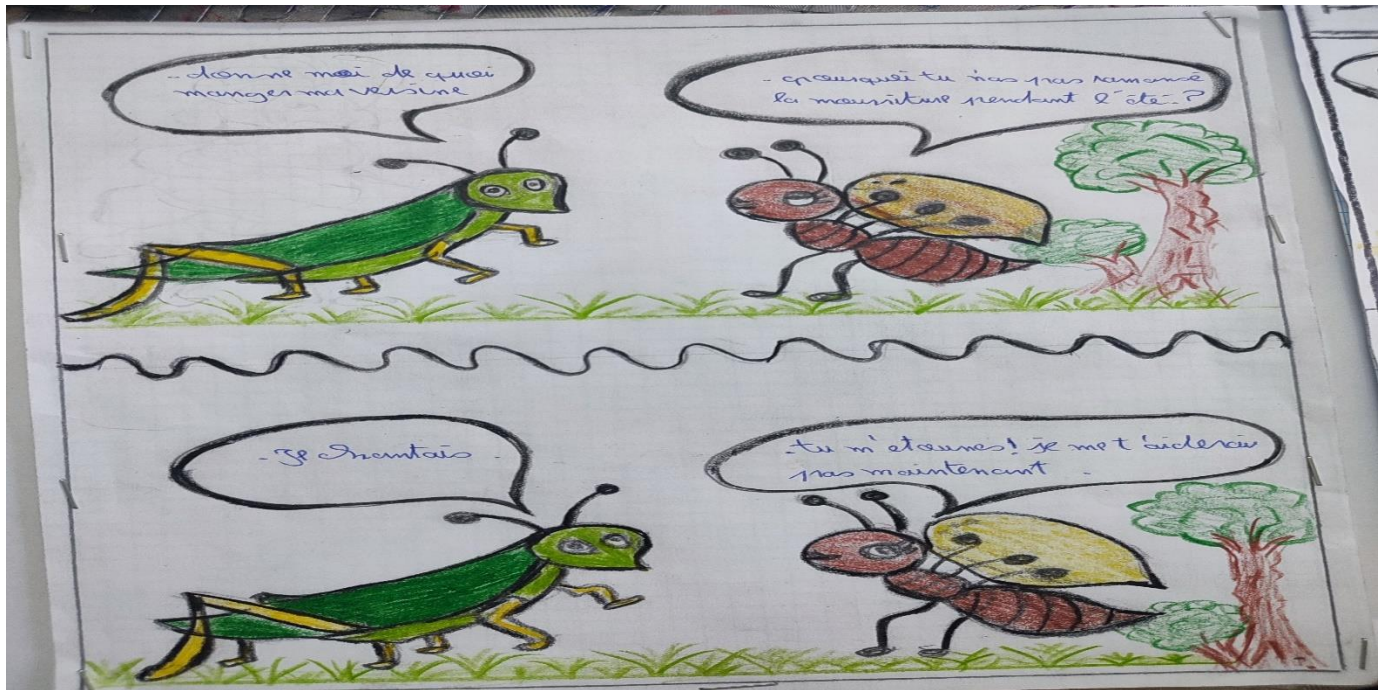
Sites web :

- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, France, 2012, Disponible sur : <https://www.wikiterritorial.cnfpt.fr/xwiki/bin/view/vitrine/Les%20th%C3A9ories%20de%20l%27apprentissage> Consulté le 15/03/2024
- <https://www.francepodcasts.com/2018/10/02/strategies/-apprentissage-fle> Consulté le 16/03/2024
- [http://hisougueur.unblog.fr/2014/08/11/la-seance-de-preparation-a-lecrit./](http://hisougueur.unblog.fr/2014/08/11/la-seance-de-preparation-a-lecrit/) Consulté le 17/03/2024
- [https://didaquest.org/wiki/.expression_%c3%a9crite#definition]. Consulté le 03/04/2024
- www.ifadem.org. Consulté le 15/04/2024
- Scallon, cité par Rabéa BENAMAR et BELDJOU DI SalmaYamouna, L'auto-évaluation en Faveur de L'Écrit au Collège Algérien, 2016, p.31 disponible sur : <https://portal.education.lu/DesktopModules/EasyDNNNews/DocumentDownload.ashx?portalid=14&moduleid=2497&articleid=6486&documentid=401> Programme de français, 2ème année moyenne, 2021.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/155/15/1/6519> consulté le 03/05/2024.
- CH .Charnet,< la correction >, [http:// www.ac .Bordeaux. fr/Établissement/SudMedoc/ses/2000/codisspib/html2000](http://www.ac.Bordeaux.fr/Etablissement/SudMedoc/ses/2000/codisspib/html2000)

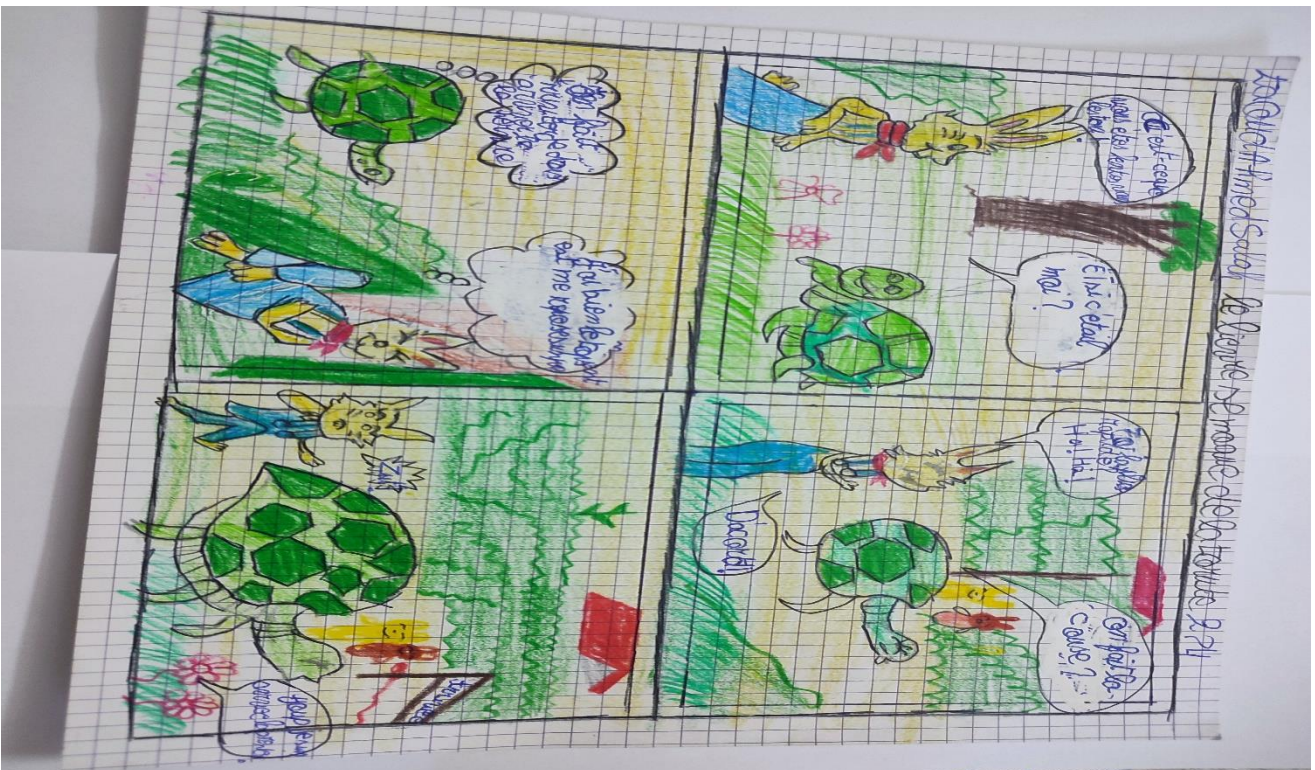
Mémoires

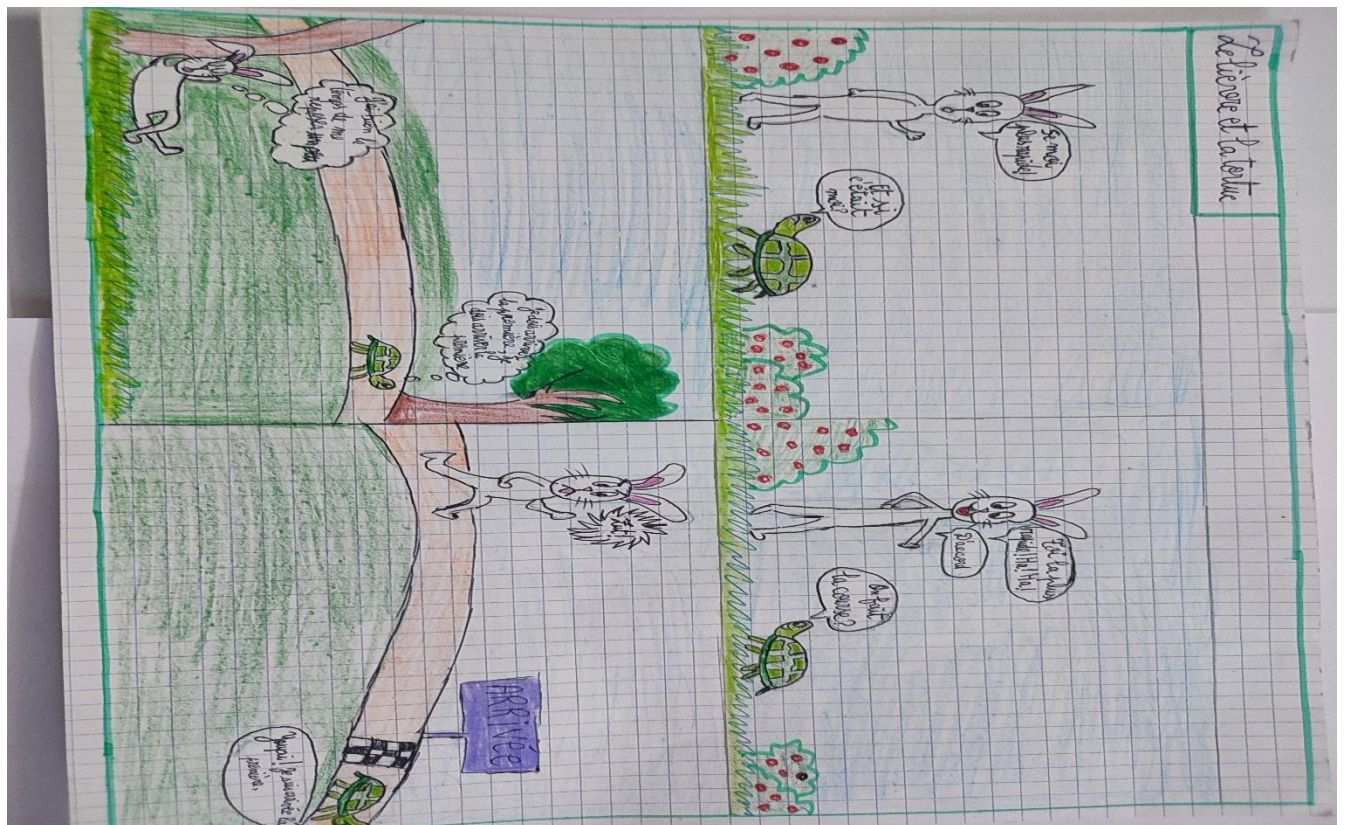
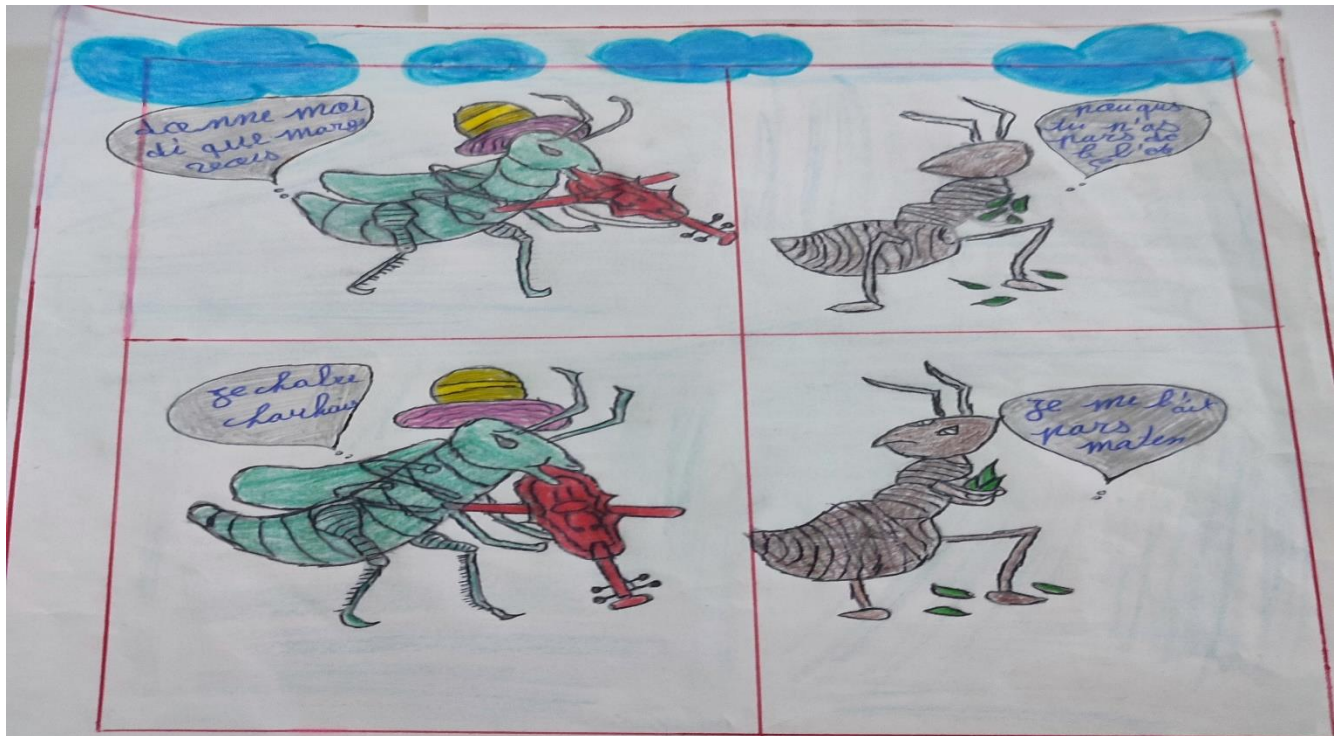
- Yagoub Amel. L'auto-évaluation au service d'apprentissage de la production écrite. Master2, didactique du FLE. Université Ahmed Draya Adrar
- BENMOUFEKI Sahra, BEY Amina, TAMMA Safa. L'analyse des erreurs en production écrite en classe de FLE (Cas des élèves de la 4^{ème} année moyenne du CEM DJABALLAH EL BACHIR, EL-OUED). Master 02 didactique Du FLE. Université Hamma Lakhder El Oued
- BELHACENE Hanane, HEBIEB Imane, BEKKOUCHE Manar El Charifa. L'enseignement/Apprentissage de la production écrite en FLE : Obstacles et perspectives proposées (Cas des apprenants de fin du cycle moyen, CEM EL-chahid Boubaker Ben Nacer, Taghzoute). Master 02 didactique Du FLE. Université Hamma Lakhder El Oued

Annexes















Résumé

Notre recherche se concentre sur le développement de la compétence d'écriture en français grâce à une stratégie d'apprentissage qui aura des résultats à court et à long terme, à savoir une stratégie d'auto-évaluation qui permettra d'améliorer les performances rédactionnelles de l'élève.

Pour atteindre cet objectif, nous avons choisi une méthode expérimentale qualitative afin de vérifier l'influence et l'impact de la méthode d'auto-évaluation sur les performances de l'apprenant. Nous avons réalisé une activité de production écrite accompagnée d'une grille d'auto-évaluation.

Mots clés : compétence d'écriture, stratégie d'auto-évaluation, performances rédactionnelles, élève.

ABSTRACT

Our research focuses on developing French writing skills through a learning strategy that will have short- and long-term results, namely a self-assessment strategy that will improve writing performance. Of the pupil.

To achieve this objective, we chose a qualitative experimental method to verify the influence and impact of the self-assessment method on learner performance. We carried out a written production activity accompanied by a self-assessment grid.

Keywords: writing skill, self-assessment strategy, writing performance, student

ملخص

يركز بحثنا على تطوير مهارات الكتابة الفرنسية من خلال استراتيجية التعلم التي سيكون لها نتائج قصيرة وطويلة الأجل، وهي استراتيجية التقييم الذاتي التي من شأنها تحسين الأداء الكتابي للتلميذ.

ولتحقيق هذا الهدف، اخترنا المنهج التجريبي النوعي للتحقق من مدى تأثير وأثر أسلوب التقييم الذاتي على أداء المتعلم. قمنا بتنفيذ نشاط إنتاجي كتابي مصحوبًا بشبكة تقييم ذاتي.

الكلمات المفتاحية: مهارة الكتابة، استراتيجية التقييم الذاتي، الأداء الكتابي، الطالب