

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

*Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب و اللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique.

Domaine : Lettres et Langues étrangères. **Filière :** Langue française.

Spécialité : Didactique et langues appliquées.

Intitulé :

**L'apport de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la
production écrite : Cas des apprenants de 1^{ère} année secondaire du
lycée Houari Boumediene.**

Rédigé et présenté par :

SATHA Rania

BEN HAMDI Nessrine

Sous la direction de:

Mme. BOUGUETTAYA Neila

Membres du jury

Président : M. DJEMAOUNE Khaled, Maitre assistant A, Université 8 mai 1945, Guelma.

Rapporteur : Mme. BOUGUETTAYA Neila, Maitre assistante A, Université 8 mai 1945, Guelma.

Examineur : Mme. AMRANI Amira Khadoudja, Maitre de conférences A, Université 8 mai 1945, Guelma.

Année d'étude 2022/2023.

Remerciements

Tout d'abord, nous remercions Dieu le tout-puissant pour la volonté, la santé et la patience qu'il nous a donné durant toutes ces années d'étude.

*La première personne que nous tenons à remercier est notre encadrante Madame **BOUGUETTAYA Neila** pour ses orientations, ses conseils précieux et sa disponibilité durant la réalisation de ce projet.*

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant de l'examiner.

Nous exprimons également notre gratitude à tous nos enseignants durant notre cursus à l'université 8 Mai 1945 – Guelma ; ainsi à toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé nos réflexions et ont accepté de répondre à nos questions.

Merci à tous et à toutes!

Dédicace

*Nous tenons à dédier ce modeste travail à nos familles
« SATHA » et « BENHAMDI » :*

*A nos parents, les plus chères personnes à nos cœurs, qui
nous ont apportés un immense soutien moral dont nous avons
besoin.*

A nos frères et sœurs.

A nos chers (es) amis (es).

Et à tous ceux qui nous aiment !

Rania et Nessrine !

Résumé

Notre étude s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit dont l'intitulé est : « L'apport de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la production écrite ».

Notre étude a pour objectif de vérifier comment les grilles d'auto-évaluation pourraient-elles améliorer la compétence scripturale chez les apprenants du cycle secondaire. Pour ce faire, nous avons choisi comme échantillon, des apprenants de 1^{ère} année secondaire, filière lettres et philosophie du lycée Houari-Boumediene.

Notre recherche sera composée de deux parties. La première partie dite théorique, contient deux chapitres : dans le premier, nous nous engagerons à représenter le cadre théorique de notre travail en mettant en lumière l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, notamment de la production écrite. Puis dans le deuxième, nous allons aborder l'auto-évaluation et son impact sur la production écrite.

Quant à la deuxième partie « pratique », nous mènerons une étude expérimentale et analytique où nous allons recourir à un seul outil d'investigation qui est l'analyse du corpus.

Mots clés :

Didactique de l'écrit, production écrite, approche par compétence, évaluation, auto-évaluation.

ملخص

دراستنا هي جزء من مجال تعليم الكتابة تحت عنوان: "مساهمة التقييم الذاتي في تحسين الإنتاج الكتابي" الهدف من دراستنا هو التحقق من كيفية تأثير جدول التقييم الذاتي تحسين وتطوير الكفاءة الكتابية لدى المتعلمين في الطور الثانوي. للقيام بذلك ، اخترنا كفاءة، متعلمين السنة أولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة من ثانوية هواري بومدين.

يتألف بحثنا من جزأين: الجزء الأول ويسمى النظري يحتوي على فصلين: في الفصل الأول، سنتطرق إلى تمثيل الإطار النظري لعملا من خلال تسليط الضوء على التعليم/تعلم الفرنسية كلغة أجنبية خاصة بالنسبة للإنتاج الكتابي. ثم في الفصل الثاني، سنناقش التقييم الذاتي وتأثيره على الإنتاج الكتابي. أما بالنسبة للجزء الثاني "التطبيقي، فسنقوم بإجراء دراسة تجريبية وتحليلية التي ستكون مجموعة أوراق من المنتجات المكتوبة للمتعلمين.

الكلمات المفتاحية :

تعليم الكتابة، الإنتاج الكتابي، النهج القائم على الكفاءة، التقييم، التقييم الذاتي.

Table de matières

Remerciements

Dédicaces

Résumé en français

Résumé en arabe

Introduction générale 1

Première Partie : Cadre théorique..... 4

Chapitre I : L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie 5

1- L'enseignement/apprentissage du FLE 6

1-1- Définition de l'enseignement 8

1-2- Définition de l'apprentissage 9

2- L'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE 10

2-1- Qu'est-ce qu'une production écrite ? 11

2-2- Les étapes de la production écrite 12

2-2-1. La planification (ou pré-écrire) 12

2-2-2. La mise en texte 12

2-2-3. La révision 13

2-3- Les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la production écrite
..... 13

2-3-1. Les difficultés linguistiques 14

2-3-2. Les difficultés référentielles 14

2-3-3. Les difficultés socioculturelles 14

3- La production écrite dans l'approche par compétence 15

3-1- Définition de l'approche par compétence 15

3-1-1. Qu'est ce qu'une approche 15

3-1-2. Qu'est ce qu'une compétence 16

3-2- L'enseignement/apprentissage de la production écrite à la lumière de
l'APC 18

3-2-1. Le projet pédagogique.....	19
3-2-2. Place de l'écrit dans le projet pédagogique.....	20
Chapitre 2 : L'apport de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la production écrite	22
1- Qu'est-ce qu'une évaluation ?	23
2- Les types de l'évaluation.....	24
2-1- Diagnostique	24
2-2- Formative	25
2-3- Sommative	25
3- Le rôle de l'évaluation.....	25
4- L'auto-évaluation	26
4-1- Les phases de l'auto-évaluation	27
4-1-1- La Phase de planification	27
4-1-2- La Phase de réalisation.....	28
4-1-3- La Phase de communication des résultats.....	28
4-1-4- La phase de prise de décision	28
4-2-La place de l'auto-évaluation dans l'APC	28
4-3- Le rôle de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la production écrite.....	29
4-4- La grille d'auto-évaluation.....	31
Deuxième partie : Cadre pratique.....	32
Chapitre I : Description du protocole de l'enquête	33
1- Présentation du contexte de recueil des données	34
1-1- Le lieu d'investigation	34
1-2- L'échantillon	34
1-3- Le corpus.....	35
2- Le déroulement de l'enquête	35
3- Le déroulement de la séance.....	36
4- La grille d'auto-évaluation destinée aux apprenants	37

Chapitre II : Analyse et interprétation des données recueillies	39
1- Présentation des résultats et commentaires	40
1-1- Analyse des copies rédigées sans grille d'auto-évaluation	40
1-2- Analyse des copies rédigées avec grille d'auto-évaluation	46
2- Comparaison des productions écrites avec et sans la grille d'auto-évaluation.....	49
Conclusion générale	53
Références bibliographiques.....	56
Annexes 1	63
Annexes 2	77

Introduction générale :

L'enseignement apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif.

Le premier était d'améliorer les résultats de l'école algérienne, de développer les compétences des élèves et d'éviter le plus possible d'échec scolaire. La nouvelle réforme avait un rôle responsable dans son propre apprentissage de l'enseignement qui suscite un immense intérêt, par ailleurs au sein de la classe des langues étrangères. Acquérir des compétences est un objectif essentiel de l'enseignement apprentissage du FLE notamment la compétence à l'écrit.

Dans le cadre de la didactique de l'écrit, plusieurs recherches ont été menées dans le but d'étudier la production écrite. Certaines de ces recherches s'inscrivent dans l'optique d'une étude de la production écrite en tant qu'objet. D'autres recherches se sont intéressées au processus de production de l'écrite.

Chaque apprenant prend à son rythme les recherches convergent pour estimer qu'il serait plus pertinent de considérer que l'apprentissage en s'auto-évaluer est plus intéressant en matière de développer les compétences et les acquis des apprenants.

L'évaluation de production écrite par l'enseignant ne suffit pas pour connaître les besoins de l'apprenant et remédier ses faiblesses, c'est pourquoi aller vers l'auto-évaluation par l'apprenant porte un regard critique sur son apprentissage, cela la rend plus conscient de ses besoins et savoir les critères de réussite dans sa production.

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit et s'intitule comme suit : «L'apport de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la production écrite : Cas des apprenants de 1^{ère} année secondaire du lycée Houari Boumediene. »

Nous avons choisi de travailler sur ce thème parce que nous avons observé comment les apprenants manquaient de motivation pour apprendre à écrire et ne peut pas écrire correctement en français en raison de problèmes de cohésion (vocabulaire, conjugaison, orthographe, grammaire, vocabulaire) et de cohérence.

L'objectif de notre travail est démontrer l'apport de la grille d'auto-évaluation dans l'amélioration des productions écrites des apprenants et de reconnaître son impact et son rôle dans les classes des FLE.

À partir de ce qui précédé, nous nous sommes posées la question suivante : Dans quelle mesure l'auto-évaluation peut-elle améliorer les compétences rédactionnelles chez les apprenants à l'écrit ?

Pour répondre à la question, nous émettons l'hypothèse suivante :

- L'auto-évaluation servirait à orienter l'apprenant vers l'appropriation des critères de réussite dans sa production écrite.

Pour achever ce modeste travail, nous avons décidé de le diviser en deux grandes parties : une première à caractère théorique et la seconde est plutôt d'ordre pratique.

Le cadre théorique comprend deux chapitres. Dans le premier, nous allons présenter l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie notamment de la production écrite. Dans le deuxième chapitre nous mettrons l'accent sur l'apport de l'auto-évaluation dans la production écrite.

Le cadre pratique comprend aussi deux chapitres. Le premier sera consacré pour l'expérimentation où avons choisi comme un échantillon de la recherche les productions écrites des apprenants de première année secondaire et présenter le protocole de l'enquête et son déroulement. Dans le deuxième chapitre, nous analysons et nous avons faite une comparaison des copies des apprenants (1^{er} et 2^{ème} jet) et sur l'interprétation des données collectées.

Première partie : Cadre théorique

Chapitre I
L'enseignement/apprentissage du FLE
en Algérie.

L'enseignement du français a connu un regain d'intérêt en Algérie et il est devenu une matière obligatoire dans les écoles primaires et secondaires. Les universités algériennes offrent également des programmes de FLE pour les étudiants qui souhaitent apprendre le français.

Les enseignants de FLE en Algérie utilisent différentes méthodes et techniques pour enseigner la langue, y compris l'utilisation de manuels scolaires, de supports audiovisuels et de jeux de rôle.

1- L'enseignement apprentissage du FLE :

L'importance d'apprendre une langue étrangère n'est plus à prouver. Dans un monde de plus en plus ouvert à la mondialisation, aux nouvelles technologies et aux relations internationales, elle devient aujourd'hui une nécessité. Dans cette optique, l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères doivent s'appuyer sur des démarches de socialisation et d'éveil à l'ouverture et à la familiarité avec d'autres regards sur le monde et d'autres cultures.

Dans l'enseignement des langues étrangères, l'apprentissage culturel de la langue cible n'a pas toujours été considéré comme important. Ce n'est qu'au milieu des années 1960 que la compétence culturelle a commencé à être valorisée autant que la compétence linguistique, entraînant la notion de « compétence communicative ». Des compétences de communication parfaites étaient la devise. La compétence culturelle signifie que, pour pouvoir communiquer avec succès dans une langue étrangère, les apprenants doivent connaître la culture, le pays et l'environnement dans lesquels la langue cible est utilisée, car la compétence culturelle ne peut être séparée de la compétence communicative.

Par conséquent, la compétence culturelle est définie comme la relation entre le mode de vie, les valeurs et les différentes croyances d'une communauté linguistique.

Frédéric Lambert dit à ce propos : «*Enseigner une langue hors de son environnement culturel, c'est en faire une langue mortelle* » (1994 : p 34)

L'incompréhensibilité de la médiation linguistique et culturelle est l'une des préceptes requis pour une formation optimale des apprenants de français langue étrangère.

Dans son modèle, J. Houssay a formulé son fameux Triangle pédagogique dans lequel il a défini l'action pédagogique comme « *l'espace entre les trois pôles du triangle : savoir, enseignant et apprenant (élève). Les connaissances sont constituées par le contenu de la formation, c'est-à-dire les matières et les programmes enseignés* ». (1988 : p 233)

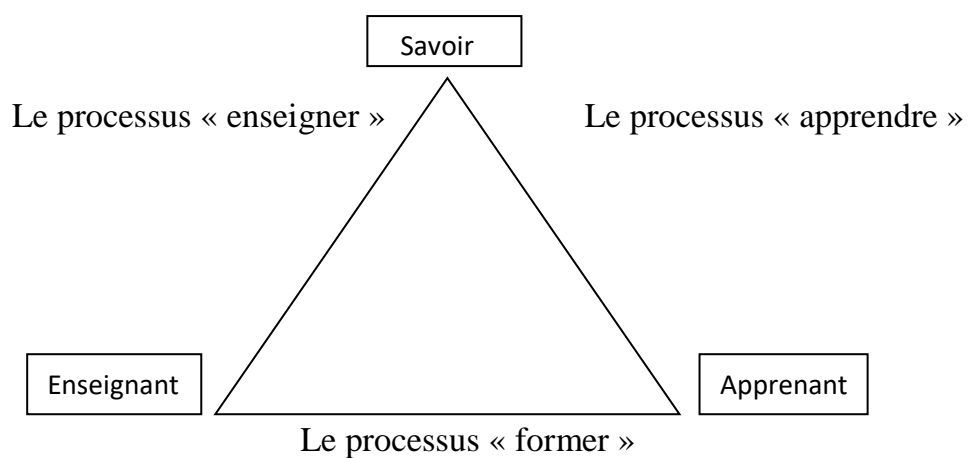


Figure- le triangle pédagogique de J.Houssaye

Cette schématisation a pour objectif d'identifier les trois processus distincts :

- Le processus « enseigner » : c'est l'axe de la pédagogie et l'enseignant se concentre sur la matière. Dans ce cas, l'apprenant est ignoré. Les enseignants conçoivent du matériel didactique, rédigent des documents à distribuer et créent des exercices et des évaluations.
- Le processus « former » : il s'agit d'une relation pédagogique qui favorise le respect des capacités et du rythme de travail de l'apprenant. Il s'agit de construire une relation pédagogique forte s'établit entre les enseignants et les apprenants.
- Le processus « apprendre » représente la stratégie d'apprentissage. Le rôle de l'enseignant est celui de l'animateur, ce qui est le cas avec ce type de pédagogie

constructiviste, dans un autre cas, les apprenants apprennent eux-mêmes, expérimentent, utilisent la technologie et construisent de nouvelles connaissances.

1-1- Définition de l'enseignement :

L'enseignement est naturellement lié à l'apprentissage. Tout ce que nous enseignons, nous l'enseignons toujours aux étudiants pour apprendre. Nous savons tous que l'enseignement ne suffit pas, il doit être accompagné d'un processus d'apprentissage dans lequel l'apprenant est impliqué. Aucun enseignement ne peut être considéré en lui-même, il n'a de sens que par l'apprentissage qu'il induit. L'enseignement est différent : l'apprentissage est l'application des connaissances par les élèves.

Son but est l'éducation des individus pour l'acquisition complète de connaissances à différents niveaux (intellectuel, moral, social, scientifique). L'enseignement est l'une des parties intégrantes de l'éducation.

Le mot enseignement signifie "être marqué, distinguer, marquer", mais se réfère à un bien spécifique, en utilisant des symboles pour développer les connaissances de l'élève (le transfert de connaissances est impossible en soi, on ne transfère pas de connaissances).

D'après J-P. Cuq dans le dictionnaire de didactique du français : « *Le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances* ». (2003 : p 23)

L'enseignement est souvent considéré comme un processus interactif impliquant la communication entre les éducateurs et les apprenants. En même temps, il englobe les efforts coordonnés visant à faciliter l'acquisition de nouvelles compétences et attitudes qui devraient être affichées à la fin d'un programme.

Dans le cycle secondaire en Algérie, l'enseignement du français est basé sur la grammaire, la conjugaison, la compréhension écrite et orale, la production écrite et orale ainsi que la littérature française. Les enseignants de FLE utilisent différents supports pédagogiques pour enseigner la langue, tels que des manuels scolaires, des supports audiovisuels et des articles de journaux. Les

apprenants passent également des examens de français à la fin de chaque année scolaire pour évaluer leur niveau de compétence en français.

1-2- Définition de l'apprentissage :

Le concept d'apprentissage provient du verbe « apprendre » et signifie compréhension et maîtrise. Cela implique d'absorber et de retenir de nouvelles connaissances, aptitudes et compétences, tout en étant influencé par l'environnement. Ce processus concerne à la fois les apprenants et les enseignants.

Selon le dictionnaire Larousse, l'apprentissage veut dire : « *Ensemble des processus de mémorisation mis en œuvre par l'animal ou l'homme pour élaborer ou modifier les schèmes comportementaux spécifiques sous l'influence de son environnement et de son expérience.* »¹

L'apprentissage nécessite trois pré-requis :

- Un changement dans la conduite du sujet.
- Ce changement doit avoir une pratique ou une expérience.
- Ce changement doit être durable et pouvoir être maintenu dans le temps.

Selon Hirschsprung N. « *L'apprentissage est une démarche active de construction des connaissances engagées par l'apprenant et non réception de savoirs préconstruits par les éducateurs.* » (2005 : p 22)

En d'autres termes, apprendre nécessite un bon apprenant, une personne qui sait saisir les opportunités, analyser les problèmes, contrôler sa propre production et maîtriser l'utilisation des stratégies.

Dans cette approche, les apprenants bénéficient d'une grande liberté et deviennent des acteurs du processus d'apprentissage.

¹Wikipedia. Définition de l'apprentissage. In : <https://www.techno-science.net/glossaire-definition/Enseignement.html>

2- L'enseignement apprentissage de la production écrite en FLE :

L'enseignement universitaire du français s'inscrit dans l'acquisition des perspectives de langue étrangère, la formation de la culture, l'acquisition des manières de penser et de travailler. Selon les nouvelles réformes du système éducatif algérien, la nouvelle logique pédagogique consiste en un partage des tâches entre enseignants et apprenants dans une atmosphère de coopération pédagogique.

Dans cette perspective, l'objectif de l'enseignement du français langue étrangère est de permettre aux apprenants d'acquérir quatre compétences ; orale : (écouter/parler) écrite : (lire/écrire). Ceci dit, cela va leur permettre de comprendre et d'exprimer clairement leurs quatre compétences en langues étrangères.

L'écriture joue un rôle important dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, car cette activité constitue l'un des champs d'étude de la pédagogie de cette langue.

Habituellement, l'évaluation des apprenants se fait par le biais de travaux écrits. L'écrit ne consiste pas à assembler des phrases syntaxiquement correctes, ni même à relier des mots, des paraphrases et des paragraphes. Les compétences rédactionnelles, quant à elles, se manifestent dans la production d'un ensemble cohérent qui répond à des règles définies en fonction de ses problèmes.

La production écrite est donc une activité qui nécessite l'activation simultanée de multiples compétences : linguistiques, pragmatiques et textuelles...

L'écriture apparaît comme une préoccupation sérieuse pour les enseignants et les chercheurs dans le domaine de la pédagogie, les activités bibliques étant considérées comme un pilier de l'acquisition d'une langue étrangère (en l'occurrence, le FLE).

Pour Jean-Pierre Cuq, l'acte d'écrire est le « *Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur.* » (2003 : p 78)

L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire pour vérifier dans quelle mesure ils appliquent les règles de grammaire, de vocabulaire et de syntaxe, dans ce cas l'enseignant vérifie que les apprenants ont assimilé les règles.

A cet égard, J. Ricardou affirme : « *Ecrire un texte c'est de transmettre tel écrit de manière à accroître les relations ses composants(...)* Les composants d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ; d'autre part, ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit. Ces deux domaines sont solidaires. » (1986 : p 28).

En effet, le problème qui se pose aux apprenants de français langue étrangère est la rédaction du premier jet (brouillon), qu'ils considèrent comme le produit final du texte, et lorsque l'enseignant leur demande de réviser le texte, ils se préoccupent essentiellement de corriger l'orthographe, la grammaire ou la calligraphie et la mise en forme (cohésion), tout en ignorant le sens général du texte résultant et l'enchaînement des idées (cohérence), comme si c'était le seul critère pour assurer le succès d'une bonne rédaction. De plus, se sentant incapables de réviser et de réécrire une ou plusieurs parties de leur travail, ils recourent à la facilité et au minimum d'effort.

L'enseignement/apprentissage de l'écrit dans les écoles comprendra l'engagement des apprenants avec des stratégies d'écriture pour les aider à apprendre à écrire en FLE, améliorant ainsi leur connaissance de l'écriture, plutôt que de s'intéresser uniquement à l'apprentissage d'outils métalinguistiques.

2-1- Qu'est-ce qu'une production écrite ?

La production écrite n'est pas un simple acte d'écriture et forme des phrases organisées l'un à côté de l'autre mais en même temps son enseignement /apprentissage est assez complexe, d'ailleurs elle suppose des savoirs et des savoir-faire à la fois.

Dans la didactique des langues, la production écrite est considérée comme un acte social qui vise à la mise en place de la totalité des acquis de l'apprenant durant une séquence d'apprentissage. Cette activité à un objectif majeur est d'amener l'apprenant à exprimer librement ses idées, ses sentiments et ses informations dans un écrit lisible et compréhensible à fin de communiquer avec autrui.

Selon Christine Barré de Miniac, la production écrite est considérée : « *Comme un moyen d'expression, c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière.* » (2000 : p 19).

Donc, écrire est un moyen de s'exprimer, de dévoiler, d'exprimer ses sentiments et de communiquer ses informations.

Thao pense que : « *les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes mais que la production écrite est une activité qui a un but et un sens, les apprenants écrivent pour communiquer avec un (des) lecteur(s)* » (2006 : p 46)

Dans ce sens la production écrite est une activité complexe et nécessaire qui nécessite de la part du scripteur l'appellation ou la mobilisation de ses différentes ressources linguistiques pour réussir sa rédaction, c'est-à-dire le scripteur doit faire appel à sa pensée qui se manifeste à travers l'évocation des idées et des connaissances, il doit les structurer et les organiser selon différents critères linguistiques et les transcrire graphiquement pour transmettre son savoir.

2-2- Les étapes de la production écrite :

La production écrite est un processus récursif constitué de plusieurs étapes qui permettent d'orienter le choix des idées et leur organisation :

2-2-1 La planification(ou pré-écrire) :

Il comprend des questions définissant l'œuvre à produire (pourquoi j'écris ? à qui s'adresse mon œuvre ? et élaborant un « plan guidé » pour l'ensemble de l'œuvre).

Dans cette phase, l'écrivain récupère des informations stockées dans sa mémoire à long terme, les sélectionne, les organise et les adapte à la situation d'écriture.

Pour les rédacteurs moins compétents, ils ne passent pas beaucoup de temps à planifier et à transcrire les idées au fur et à mesure qu'elles surviennent, cependant, cela peut entraîner un manque de clarté pour l'apprenant.

2-2-2-La mise en texte :

Elle représente les activités liées à l'écriture. Les rédacteurs doivent gérer une séquence d'instructions qui doit être à la fois syntaxiquement et orthographiquement acceptable.

Pour cela, il doit composer avec des contraintes locales (microstructure, syntaxe de phrase, orthographe, vocabulaire, etc.) et globales (macrostructure : type de texte, cohérence).

2-2-3- La révision :

La révision du texte est une deuxième réécriture. Cela vous permet de mettre en valeur leur travail. Un certain nombre de défis ont été identifiés au cours de l'examen.

Les écrivains qualifiés se concentrent sur la découverte d'idées et la vérification que leurs textes servent leur objectif initial.

D'autre part, les rédacteurs moins compétents accordent une attention particulière au vocabulaire, à l'orthographe et à la conjugaison lors de la révision.

2-3- Les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la production écrite

Comprendre et écrire le français comme langue étrangère présente des défis importants pour tous les apprenants.

Alarcon met en évidence une distinction cruciale entre l'étude de l'écriture dans sa langue maternelle et son apprentissage en tant que langue étrangère. Un locuteur natif possède déjà un ensemble de compétences précieuses à son entrée à l'école, tandis qu'un locuteur non natif éprouve des difficultés importantes à apprendre une nouvelle langue. Cela peut les laisser se sentir frustrés et dépassés par la difficulté de la tâche à accomplir. L'attitude des apprenants de français langue étrangère envers la production écrite.²

L'écriture est un moyen de communication complexe, nécessitant une expertise importante pour être exécutée efficacement. Par conséquent, de nombreux obstacles peuvent entraver la capacité des apprenants à produire une bonne rédaction.

² La production écrite. [En ligne]. In : <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/9383/makaleler/35/arastirmaxfransizca-yabanci-dil-ogrencilerin-yazili-anlatim-dersine-karsi-tutumlari.pdf>

2-3-1- Les difficultés linguistique :

Il s'agit des difficultés qui sont liées au système des règles qui traite le fonctionnement et la langue. Elles concernent aussi l'emploi des constructions systématiques, morpho syntaxiques, textuelles..., Pour mieux comprendre, nous allons classer ces difficultés comme suit :

- **Le lexique :**

Concerne la richesse du lexique, l'emploi des mots, l'exactitude et l'adéquation.

- **L'orthographe :**

Cette partie se concentre sur les erreurs commises par les apprenants et est divisée en deux catégories, la première catégorie est le vocabulaire, qui traite de la façon dont les mots sont écrits, et la deuxième catégorie est la grammaire, qui traite de l'application des règles grammaticales.

- **La morphosyntaxe :**

Cette partie de la grammaire traite de l'utilisation des règles d'ordre des mots dans les phrases. Cet aspect est essentiel car l'écrivain doit utiliser correctement les structures grammaticales de manière claire pour éviter les malentendus.

2-3-2- Les difficultés référentielles :

Au cours du processus de la production écrite, l'apprenant doit activer ses connaissances pertinentes au domaine afin de développer ses connaissances selon son sujet.

Les connaissances de référence peuvent connaître le domaine et le contenu lié spécifiquement au domaine et connaissance de l'utilisation de la langue de ses utilisateurs.

2-3-3- Les difficultés socioculturelles :

Quant à la production écrite, la connaissance de la grammaire et des fonctions langagières n'est pas suffisante pour bien maîtriser une langue.

De plus, la maîtrise de la langue doit être soutenue dans une certaine mesure par la maîtrise des savoirs et savoir-faire sociaux et culturels.

En écrivant, l'apprenant rencontre le problème de l'organisation et de la structuration de son discours à travers les dimensions culturelles. Chaque langue a ses propres systèmes fonctionnels et rhétoriques. La culture sociale est importante pour une meilleure communication. Cependant, le fait de ne pas maîtriser cette compétence peut affecter la qualité du texte rédigé

3- La production écrite dans l'approche par compétence :

L'approche par compétence est de plus en plus utilisée dans l'enseignement en Algérie. Elle a été introduite dans le système éducatif algérien en 2003 par BENBOUZID qui était le ministre de l'Education nationale en Algérie de 1999 à 2014. Il joue un rôle important dans la réforme de l'éducation et l'introduction de l'approche par compétence dans le système éducatif algérien.

Depuis lors, l'approche par compétence a été mise en œuvre progressivement dans les différents niveaux d'enseignement, de l'école primaire à l'université.

La production écrite est une compétence essentielle dans l'approche par compétence, car elle permet aux apprenants de communiquer efficacement dans des situations réelles. Elle a été utilisée pour évaluer la compréhension des apprenants, ainsi que pour les aider à développer leur capacité à organiser leurs idées et à exprimer leurs pensées de manière claire et concise.

3-1- Définition de l'approche par compétence :

3-1-1- Qu'est ce qu'une approche ?

L'approche définie comme la manière d'aborder ou de traiter un sujet ou une situation donnée. Cela peut inclure une méthode, une stratégie ou une perspective particulière pour résoudre un problème ou atteindre un objectif.

Dans le domaine de l'enseignement : une approche est l'état d'esprit avec lequel l'enseignant aborde la leçon qu'il veut donner, ou veut-il-quels points essentiels va-t-il insister que souhaite-t-il qui soit retenu par les élèves.

3-1-2-Qu'est ce qu'une compétence ?

Selon le Dictionnaire le Robert la compétence considère comme : connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines matières.³

Elle permet de trouver des solutions à certaines taches scolaires complexes et d'évaluer des capacités pour une meilleure maîtrise de la langue.

L'approche par compétence ou APC est une méthode d'enseignement basée sur l'idée que les apprenants peuvent être évalués en fonction de ce qu'ils font et savent, et pas seulement de ce qu'ils savent où font mal. Elle est mise en œuvre en Algérie à la place de la pédagogie par objectifs.

Selon l'ex-ministre de l'éducation BENBOUZID, B : *«L'approche par les compétences, dérivée du constructivisme, privilégiait une logique d'apprentissage centré sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations-problèmes.»* (2009 : p 203)

De plus, cette nouvelle méthode pédagogique ne se limite pas à l'évaluation et à la notation des apprenants. Il s'agit de donner à chaque apprenant un retour personnalisé et des opportunités d'améliorer ses compétences pour maîtriser la matière.

En fait, l'approche par compétence est basée sur les compétences différentes des méthodes d'apprentissage traditionnelles parce que la compétence est mesurée en termes de ce que l'apprenant fait et sait qu'en termes de ce qu'il sait où fait mal.

Contrairement aux méthodes d'apprentissage traditionnelles, les approches basées sur les compétences sont mesurées par rapport à ce que les apprenants font et savent, plutôt qu'à l'âge, au niveau scolaire ou dans les années d'expériences.

Autrement dit, les apprenants ont la possibilité d'attester leurs compétences à travers diverses évaluations pour démontrer leurs compétences dans des domaines spécifiques.

³ Dictionnaire le Robert [en ligne] in : <https://dictionnaire.lerobert.com/définition/competences>

L'approche par compétence constitue une nouvelle manière de planifier l'enseignement et l'apprentissage dans un programme d'étude pour soutenir le développement des compétences.

Les compétences, entendues comme des savoir-faire complexes, intègrent un nombre relativement important de ressources telles que des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être et des outils. Le développement des compétences découle de l'intégration progressive et par étapes de ces ressources dans des situations authentiques issues de la vie professionnelle, des activités de recherche ou du monde citoyen.

L'APC est une prolongation de la pédagogie par objectif. Elle est utilisée dans l'industrie et intégrée au système éducatif américain dans les années 1960.

Ces dernières années, elle a marqué le système éducatif algérien. Néanmoins, l'application de cette méthode dans l'industrie est assez différente de celle dans l'éducation.

L'APC considère la formation continue des enseignants comme un principe, puisque son rôle est de préparer à tous égards le citoyen de demain, c'est-à-dire de faire de lui un acteur social capable d'assumer son rôle social.

Selon Luxure, R : « *Assez rapidement, l'APC est imposée dans le monde de l'éducation dans le monde anglo-saxon ensuite, ce fut l'Europe, la Grande Bretagne, la Suisse et la Belgique qui ont été parmi les premiers pays à vouloir repenser leurs systèmes éducatifs et leurs programmes selon cette approche [...]* »⁴

D'après cette citation, l'APC a été adoptée tout d'abord en Europe, et notamment en Belgique, car à l'époque, c'était la révolution industrielle qui a marqué ces pays et l'APC était une grande évolution et révolution scientifique, car elle a pu briser la conception traditionnelle des anciennes méthodes et elle a redonné à l'apprenant sa place, c'est pourquoi ces pays ont été les premiers qui ont bénéficié d'elle.

Alors, on constate que l'APC s'inscrit dans une perspective psycho cognitive, basée sur le constructivisme et le socioconstructivisme. Donc, l'apprenant doit

⁴Luxure, R. Les approches actionnelles et par compétences en didactique du FLE : intérêt et limites, in : https://crefec.org/fr_version/pages/8@lescure.pdf

participer à la construction de ses connaissances en mobilisent ses ressources cognitives afin d'agir face à des situations problématiques.

L'APC dépasse la logique de l'enseignement et favorise la logique d'apprentissage, car dans cette approche le travail de l'enseignant n'est pas d'enseigner mais de faire apprendre. Son but est d'aider l'apprenant à construire son savoir par la confrontation à une situation-problème dont la solution lui permet de construire son savoir.

3-2- L'enseignement/apprentissage de la production écrite à la lumière de l'APC :

L'approche par compétence basée sur la logique des apprentissages centrés sur les activités des apprenants et les réactions aux situations problématiques. L'essentiel n'est pas seulement de transmettre des connaissances, mais surtout d'utiliser ses capacités dans des situations quotidiennes applicables à sa vie et de l'aider à apprendre par lui-même.

La compétence éducative c'est la capacité de l'individu de mobiliser un ensemble intégré de ressources de manière intériorisée pour résoudre un éventail de situations problématiques. Autrement dit, c'est pour les apprenants, la possibilité de mobiliser un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être pour résoudre des problèmes. Les apprenants mettent en pratique leurs compétences en résolvant des situation-problèmes. Pour confirmer si l'apprenant maîtrise la compétence, l'enseignant lui demande de résoudre des situations-problèmes.

A travers de la définition de la production écrite déjà abordée, il apparaît que la production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation, permet à l'apprenant de mobiliser l'ensemble des savoirs acquis tout au long de la séquence afin de mettre en pratique des connaissances en vocabulaire comme en grammaire et en orthographe.

Thào pense que les apprenants ne rédigent pas des textes pour être corrigés par l'enseignant mais que la production écrite est une activité qui a un objectif et un sens : les apprenants écrivent pour transmettre leurs idées et communiquer avec les lecteurs. Dans l'approche par compétence, l'écrit n'est plus comme une méthodologie traditionnelle, ni comme une méthodologie audiovisuelle.

D'après ROSEN : «*Ecrire, c'est communiquer. La production écrite (ou l'expression écrite) est une des quatre compétences communicatives de base s'intégrant dans un projet d'enseignement/apprentissage de langue*». (2005 : p 120)

Cette approche améliore les compétences de l'écrit en formant les apprenants à différents types d'écriture (consignes, énoncés, recettes, etc.) pour une meilleure rédaction.

Nous avons constaté que la seule approche qui accorde de la valeur à la production écrite est l'approche par compétence. En effet, la production écrite n'était pas considérée comme nécessaire dans les anciennes méthodes d'enseignement. Cette dernière a fait un renouvellement considérable et des changements radicaux dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE.

3-2-1- Le projet pédagogique :

Selon le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation « *l'idée de projet en éducation est née de l'expérimentation, par le courant dit l'éducation nouvelle, d'une nouvelle technique d'enseignement permettant de découper la matière à enseigner en une série de petits projets. Ces derniers sont alors devenus l'expression même d'un mode de penser. A la fois moyen et but, le projet s'apparente désormais à une technique d'enseignement*» (octobre 2001).

Le projet pédagogique est un document rédigé pour une période de formation d'une classe donnée. Il précise comment le projet éducatif met en œuvre certains de ses axes. S'appuyant sur le référentiel d'accréditation, les orientations nationales et académiques, il représente les conditions d'admission, l'organisation des cursus professionnels y compris pour les périodes de formation en monde professionnel. Il est donc un élément de cohésion de l'équipe éducative et un contrat avec les familles et les publics.

Perrenoud Ph. affirme que : « *l'approche par compétence amène le personnel enseignant à travailler sur des situations-problèmes dans le cadre d'une pédagogie de projet, en même temps qu'elle demande aux élèves d'être actifs et engagés dans leurs apprentissages*». (1996 : p 6)

Un projet pédagogique est un investissement qui détermine les intentions et les activités proposées par l'équipe pédagogique pour remplir les obligations institutionnelles dans une classe.

Il a assuré :

- Des objectifs, des buts et des actions à mener en œuvre.
- Organiser les étapes pour aboutir à ces objectifs.
- L'organisation choisie, les mesures prises et les modalités de mise en œuvre.
- Les méthodes de développement peuvent illustrer les effets des activités éducatives.

Il aide à :

- Créer une nouvelle motivation pour servir aux apprenants à réussir leur formation.
- Finaliser la sélection des formations.
- Se préparer à l'examen.
- Se préparer à une étude plus approfondie.

Le projet pédagogique a donné un sens à l'activité proposée. Il montre non seulement les buts fixés par l'équipe pédagogique, mais même les actions et les moyens à mettre en œuvre pour aboutir à ces objectifs.

Pour Philippe Perrenoud : « *Parler de démarche du projet se concentre sur l'apprenant comme acteur principal, c'est lui qui construit son savoir et agit positivement dans une situation d'apprentissage* ». (2002 : p 2)

Tout d'abord, le projet pédagogique accorde une grande valeur à l'autonomie des apprenants, des parents et du personnel scolaire vis-à-vis de leurs croyances. De plus, il doit respecter les orientations édictées par le ministre qui régissent l'harmonisation du processus de planification globale entre les établissements d'enseignements, les commissions scolaires et le ministère.

3-2-2 La place de l'écrit dans le projet pédagogique :

Depuis 2003, les projets pédagogiques sont communs aux nouveaux projets, ce projet pédagogique apporte de nombreuses pistes, comme les questions d'entrée de l'écriture, l'envie d'écrire, les méthodes d'écrits.

L'écriture est considéré comme une forme puissante d'apprentissage dans les programmes pédagogiques, un moyen de diffusion des connaissances et un outil privilégié d'évaluation des connaissances acquises, apprendre à écrire doit s'inscrire dans un acte communicatif et dynamique les connaissances acquises dans les séquences travailler sur la grammaire est essentiellement un réinvestissement dans des programmes pédagogiques pouvant servir de support à de nouvelles observations de phénomènes lexicaux, de morphosyntaxe, de syntaxe ou d'orthographe. Ainsi, la pédagogie du projet s'inscrit parfaitement dans ces objectifs.

En bref, l'écrit a une place très importante dans le projet pédagogique, on peut dire que l'écrit est « le maillon fort » du projet pédagogique.

En conclusion, nous pouvons dire que dans l'enseignement des langues étrangères, la production écrite est envisagée en tant qu'une activité qui aide les apprenants à créer différents textes qui varient dans la forme et le but communicatif.

Alors, dans ce chapitre, nous discutons de divers concepts clés de l'enseignement/apprentissage de la production écrite. Ainsi, nous mettons l'accent sur l'approche par compétence et leur contribution à l'enseignement/apprentissage de la production écrite. Il convient de noter que l'approche par compétence représente une percée importante et une révolution scientifique, et en mettant l'accent sur l'information transmise en classe qui doit être appliquée par l'apprenant dans la société pour donner du sens à son apprentissage, cela transforme l'apprenant en un participant social.

Chapitre II :

**L'apport de l'auto-évaluation dans
l'amélioration de la production écrite.**

L'évaluation en milieu scolaire est l'une des dimensions importantes de l'évaluation des apprentissages et l'un des déterminants de l'apprentissage institutionnel. Dans la pratique en classe, elle existe à toutes les étapes de l'apprentissage. Il fait partie intégrante de l'activité d'enseignement et est documenté dans des procédures avec des notes méthodologiques. Il est à noter que dans le nouveau programme, cette composante est quasi inexistante dans l'ancien programme.

L'évaluation devrait de plus en plus devenir une tâche effectuée par l'apprenant, et pas seulement par l'enseignant, et l'autonomie de l'apprenant en matière d'évaluation aide à atteindre plusieurs objectifs.

L'évaluation est un élément nécessaire de l'approche par compétence en FLE car elle permet de mesurer et progrès des apprenants en termes de compétences linguistiques. Cet élément doit être conçu pour mesurer la capacité de l'apprenant à utiliser la langue dans des situations réelles. Cela permet aux enseignants de déterminer les forces et les faiblesses de chaque apprenant et d'adapter leurs enseignements en conséquence.

1- Qu'est-ce qu'une évaluation :

L'évaluation est un processus pédagogique qui aide les enseignants à contrôler le niveau d'assimilation et de maîtrise des connaissances transmises. Elle est considérée comme l'un des éléments fondamentaux de tout apprentissage, puisqu'elle permet à l'enseignant d'analyser les contenus, de faire un retour sur sa pratique pédagogique et de l'enrichir à l'aide d'un dispositif de formation continue.

Selon le dictionnaire de LEGENDRE Renald, 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'une 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. »⁵

Jean pierre Cuq propose la définition suivante : « *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ.*»⁶

L'évaluation consiste à fournir à l'enseignant des informations sur le travail effectué par l'apprenant, ce qui conduit à un jugement et à une éventuelle appréciation afin de prendre des décisions et même de proposer des remèdes pour atteindre les objectifs fixés au départ, en ce qui concerne l'apprenant, les résultats obtenus après cette activité leur permettent de revoir leur approche pour améliorer leurs apprentissages.

2- les types d'évaluation :

Les orientations pédagogiques relatives à l'enseignement/apprentissage du FLE aux cycles primaire, moyen et secondaire, accorde à l'évaluation une place singulière, en distinguant trois types d'évaluation :

2-1- Évaluation Diagnostique :

Elle se situe au début de l'année scolaire (avant la séquence d'apprentissage) pour cerner les acquis et les besoins de l'apprenant avant.

L'évaluation diagnostique permet de dépister les forces, les faiblesses et de connaître le niveau initial réel de l'apprenant, ainsi que le degré de préparation des apprenants avant d'un nouvel apprentissage. Elle a des formes multiples (production écrite, test, des exercices ...)

⁵ Renald L. 1993, Dictionnaire actuel de l'éducation, Montréal : Guérin ; Paris, 2ème éd, ESKA, p 304. Disponible en ligne sur : https://www.teluq.ca/edu1080/activites/edu1080_act2_1.pdf.

⁶Cuq Jean-Pierre. 2003, Dictionnaire de didactique du FLE et seconde, Paris, CLE international, p 90. Disponible en ligne : <https://arlap.hypotheses.org/5521#:~:text=D%C3%A9finition%20des%20termes&text=Selon%20Cuq%2C%201'%C3%A9valuation%20%20AB,%C3%A9valuation%20de%20d%C3%A9part%20%20BB1%20>.

On a pratiqué cette forme d'évaluation pour élaborer un projet pédagogique et aide l'enseignant à planifier le déroulement de futures leçons.

2-2 Évaluation formative :

C'est une évaluation menée pendant la séquence, centrée sur l'apprenant. Elle permet de découvrir ou et en quoi l'apprenant éprouve des difficultés, elle permet aussi de vérifier si il progresse vers les objectifs définis ou non.

Selon MINDER, M : *«Elle est essentiellement une préoccupation pédagogique, et n'assume aucune fonction sociale, ni administrative .elle informe, stimule, procure une information sur le rendement, elle évalué à la fois la compétence visée et la capacité mobilisée, c'est à-dire le produit et le processus »* (2007 : p 28)

2-3 Évaluation sommative :

C'est une évaluation qui intervient à la fin, elle sert à certifier ou à sanctionner des savoirs et des savoirs faire acquis pendant un cursus d'apprentissage. Elle consiste à situer, à classer et à certifier l'apprenant, à travers l'attribution d'une note ou d'un diplôme.

Clair Tardieu voit que l'évaluation sommative : *«informe l'apprenant 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 »*. (2008 : p 199)

3- Le rôle de l'évaluation :

L'évaluation est une appréciation de l'activité didactique qui confirme que les compétences ont été acquises et permet de trouver de nouvelles situations pour les intégrer.

Elle est très fondamentale pour la façon dont les élèves apprennent, leur motivation à apprendre et la façon dont les enseignants enseignent.

Berber M.J. déclare que : « *tout jugement de valeur renvoie à une évaluation dans la mesure où il résulte systématiquement d'une mise en rapport entre un produit réel et un produit attendu, une donnée et une norme, un objectif idéal* » (1994 : p 6)

L'évaluation est donc une activité spécifique de l'enseignant, à l'aide de cet outil, pour prendre des décisions liées aux objectifs initiaux et comportementaux, pour contrôler le degré d'acquisition des compétences et pour tester le niveau de réussite des apprenants.

On peut dire que l'évaluation est toujours liée aux sanctions. Il consiste à fournir à l'enseignant des informations générées par l'apprenant afin de prendre une décision.

L'évaluation consiste à fournir aux enseignants des informations qui peuvent être mises en œuvre par les apprenants pour confirmer leurs jugements et suggérer des améliorations pour atteindre les objectifs initialement fixés. Les résultats obtenus après cette activité lui permettront de réévaluer sa démarche et d'améliorer son apprentissage

L'évaluation finale nous aide à connaître les connaissances accumulées, à améliorer les décisions relatives à l'apprentissage de chaque apprenant et à améliorer la qualité de l'enseignement général.

Progressivement, l'évaluation devrait devenir une tâche effectuée aussi bien par les apprenants que par les enseignants. En permettant aux apprenants de s'approprier leurs évaluations, vous pouvez atteindre plusieurs objectifs.

4- **L'auto-évaluation :**

Le mot autoévaluation se compose de deux parties signifiant le préfixe « auto » (soi) et le radical « évaluation ». Par conséquent, c'est l'évaluation d'un individu de son travail et de ses actions. ⁷

L'auto-évaluation est une activité qui permet aux apprenants de réfléchir à leur travail et d'évaluer leurs progrès en termes de connaissances et de compétences. Ce

⁷ Définition auto-évaluation [en ligne], in : <https://fr.wiktionary.org/wiki/auto->

processus est axé sur l'apprenant afin qu'il puisse assumer la responsabilité de son propre apprentissage.

Cette forme d'évaluation permet aux apprenants de tirer leurs savoir-faire de la collecte de données, mais aussi de savoir ce qu'ils doivent être (fonctions de données, production, comportement, progression, acquisition, etc.). Il s'agit d'une comparaison de la performance d'un apprenant à un résultat attendu, aidant les apprenants à reconnaître et à évaluer leurs efforts. Il ne s'agit pas seulement d'un exercice d'entraînement personnel, mais d'une activité délibérée visant à découvrir une maîtrise insuffisante pour permettre le recyclage et le diagnostic. Les apprenants avant d'être accrédités par l'évaluation institutionnelle.

Selon Aid S : « *Tantôt introspection générale, tantôt observation de soi à l'aide de système de signes ou de catégories, l'auto-évaluation [...] est d'abord subjective. Elle trouve une base plus objective quand l'apprentissage, les performances des élèves deviennent le critère d'appréciation.* » (2014 : p 47)

Donc on peut dire que cet outil est une démarche très efficace qui peut améliorer les performances des apprenants.

4-1- les phases de l'auto-évaluation :

Il existe plusieurs phases formant un cycle amenant l'autonomie de l'apprenant :

4-1-1 La phase de planification :

Il permet à l'enseignant avec l'aide de ses apprenants d'identifier le but d'apprentissage qui doit être atteint au cours d'une séquence et de préciser les autres d'évaluation de ces propres objectifs.

De plus, durant cette première phase, expliquer des critères de réussite et des observables de l'évaluation pour espérer, s'évaluer et progresser au mieux se familiariser avec les critères d'évaluation.

La préparation par l'enseignant et l'apprenant permettra à l'élève de consigner ses résultats d'évaluation, son cheminement et de présenter le résultat de son apprentissage à ses parents.

4-1-2 La phase de réalisation :

Cette partie représente le moment où l'apprenant réalise les activités qui ont été planifiées par l'enseignant à l'aide d'une grille d'évaluation donnée, donc cette étape représente le temps où l'apprenant fait conscience à son apprentissage et leur permet de développer son esprit critique.

4-1-3 La phase de communication des résultats :

À la cour de cette phase, c'est l'échange des résultats qui permet aux apprenants puis étape par étape, les enseignants et les apprenants peuvent se préparer à la communication avec les parents en extrayant étudié les points forts et les points faibles de l'apprenant dans le portfolio.

Enfin, il y a une phase d'échange entre l'apprenant et le parent, où le jugement de l'élève face à face avec ses parents et établir une Co-analyse pour définir les points forts de l'apprenant et les difficultés qu'il a rencontrées au cours de son apprentissage.

4-1-4 La phase de prise de décision :

La prise de décision est considérée comme une dernière étape, elle représente que l'apprenant prend en compte l'analyse de ses parents, l'analyse, celle de son enseignant et sa propre analyse, pour organiser et préparer ses nouveaux objectifs dans le but de développer et améliorer son esprit critique.

4-2-La place de l'auto évaluation dans l'APC :

L'auto-évaluation est une pratique d'autodiscipline qui admettre aux apprenants de se responsabiliser et des tester les compétences et les connaissances qu'ils ont acquises en classe de langue avant d'être reconnus par l'évaluation habituelle.

Dans une approche par compétences, l'auto-évaluation fait partie intégrante du processus d'évaluation. Il permet aux apprenants d'identifier et de consolider les données relatives à leurs réalisations, leurs lacunes et leurs progrès pour évaluer leur apprentissage et leurs progrès. L'auto-évaluation peut donc aider les apprenants à améliorer considérablement leurs performances tout au long du cours.

Selon Diabate A : « *Ce qui est visé à travers l'approche par compétences, c'est un meilleur développement de l'apprenant dans un souci de justice et d'équité ; les apprentissages ayant du sens pour lui, le dispositif pédago-didactique mettant l'accent sur le développement des compétences avec les pratique réflexives articulées autour de la remédiation et de la régulation comme principe directeur, il y a un élan vers la réduction de l'échec scolaire* ». (2013, p 40)

Donc pour Diabate, on comprend que dans l'approche par compétence, l'apprenant est un producteur de connaissances et il participe à la construction de ses propres compétences, c'est pour cela que il utilise l'auto-évaluation pour démontrer son autonomie et sa responsabilité dans le processus d'apprentissage.

Pour d'autos évaluées, les apprenants doivent posséder la capacité de planifier, d'organiser et d'anticiper les étapes qu'ils prendront pour créer le produit final.

À ce stade, l'apprenant est devenu un scripteur avisé qui écrit non pas pour obtenir une note à la fin de l'activité, mais pour pouvoir combler les lacunes en suivant des chemins exploitables.

4-3 Le rôle de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la production écrite :

L'auto-évaluation permet aux apprenants de développer leurs compétences en écriture.

Pour le CECR (2001) « *l'auto-évaluation est un facteur de motivation et de prise de conscience. Elle aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage* ».

L'auto-évaluation n'est pas intuitive pour tous les élèves et les enseignants doivent leur apprendre comment se saisir les critères d'évaluation. Pour cela, il peut utiliser des travaux d'élèves ou créer une copie de la norme, avec un formulaire d'évaluation, et renforce la compréhension des élèves en décrivant comment la norme est appliquée.

Donc, l'auto-évaluation est une source de progrès, un facteur de motivation de soi pratiquée par l'apprenant ainsi que l'enseignant.

Elle servir à l'apprenant d'évaluer son apprentissage et d'informer son formateur de ce qui n'est pas clair ou mal appréhendé. Elle permet aussi à l'apprenant d'être capable de remédier ses lacunes et de connaître ses points forts et les renforcer, donc, d'accepter ses erreurs et les considérés comme une source d'apprentissage.

L'auto-évaluation est utilisée pour développer un certain nombre de compétences chez les apprenants telles que :

- La Confiance de l'apprenant en lui : la pratique de l'auto-évaluation dans l'apprentissage peut aider les apprenants à accroître leur confiance en soi et capable de se considérer comme des apprenants exceptionnels.
- La responsabilisation : elle permet à l'apprenant de devenir le conducteur de son processus de formation.
- L'esprit critique : il permet à l'apprenant de réfléchir sur ses acquis, et ses outils d'apprentissage basés sur les faiblesses pour les améliorer.
- La rigueur : L'auto-évaluation est une méthode efficace qui peut aider les apprenants à fournir un travail de qualité qui répond aux attentes des enseignants.
- L'autonomie : elle donne suffisamment de liberté aux apprenants.

4-4 La grille d'auto-évaluation :

La grille est un élément clé du processus d'auto-évaluation, et nous nous y référons pour porter des jugements et prendre des décisions sur la qualité globale du texte qu'un apprenant a écrit.

D'après KHAN G : *«D'une façon générale, les grilles d'évaluation sont destinées à décrire les comportements manifestés dans une tâche particulière par les élèves, dans une perspective d'amélioration de leurs productions écrites »* (1993 : p 93)

Les apprenants utilisent la grille pour évaluer leur écrits et sont capables de standardiser et réécrire leurs textes, ils pourront aussi apprécier la qualité du produit fini et définir les compétences maîtrisées et non maîtrisées pour l'auto-évaluation.

La grille d'auto-évaluation permettra à l'apprenant d'évaluer son connaissance. En conséquence, ses critères lui ont permis de développer ses compétences dans la production écrite, d'abord apprendre à écrire, puis s'améliorer ses écrits, et peu à peu apprendre à assurer son autonomie.

Par conséquent, les critères d'évaluation des grilles sont les mêmes que grille d'auto-évaluation, sauf que cette dernière est dédiée à aux apprenants.

L'évaluation est un outil d'orientation par lequel l'enseignant teste le niveau de l'apprenant. Elle permet de fournir des commentaires constructifs pour améliorer la qualité de la production écrite ou de la situation. Donc l'évaluation peut aider à améliorer les compétences, à renforcer la confiance en soi et à encourager la croissance personnelle et professionnelle.

De plus, l'auto-évaluation permet à un individu de réfléchir à sa façon de travailler et de trouver des moyens de l'améliorer. Pour les apprenants, la pratique de l'auto-évaluation leur donne la responsabilité de produire un travail de qualité, et pour les enseignants, elle leur donne l'occasion d'examiner de manière critique leurs pratiques d'enseignement.

Deuxième partie : Cadre pratique

Chapitre I

Description du protocole d'enquête

Ce chapitre représente la partie pratique de notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit et dans lequel nous allons présenter le protocole de notre enquête qui va introduire toutes les phases de notre travail expérimental.

Notre travail se veut être une recherche de terrain et une recherche d'action car elle a nécessité un contact direct avec les apprenants et leur enseignant pour établir le corpus.

L'objectif visé dans notre recherche est de vérifier l'apport de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la qualité des textes produits par les apprenants. Pour ce faire, nous avons choisi un groupe de première année secondaire.

1. Présentation du contexte de recueil des données

1-1 Le lieu d'investigation :

Notre modeste travail a été mené au niveau de Lycée « Houari Boumediene » qui se trouve à la commune de Houari Boumediene wilaya de Guelma.

L'établissement a ouvert ses portes le 01 septembre 2003. Il contient 22 salles, et 04 laboratoires de sciences naturelles. Le nombre d'apprenants inscrits est de 705. L'enseignement est assuré par 46 enseignants dont 04 enseignants de français.

1-2 L'échantillon :

Par échantillonnage et afin de vérifier nos hypothèses sur le terrain, notre travail a été mené au niveau de l'enseignement secondaire. Nous avons choisi des apprenants de première année secondaire du lycée *Houari Boumediene*, filière lettres et philosophie et avec qui nous avons travaillé sur un corpus bien déterminé.

La population ciblée est un groupe hétérogène ; il s'agit donc de 27 apprenants dont 16 filles et 11 garçons âgés entre 15 et 17 ans.

1-3 Le corpus :

Notre corpus est constitué de l'ensemble des textes rédigés par les apprenants dans deux moments différents. En fait, nous avons demandé aux apprenants de rédiger un texte narratif sur un sujet bien précis.

D'abord, dans le premier jet, les apprenants seront en mesure de rédiger un texte narratif en respectant la consigne et les critères donnés par l'enseignante. Puis dans le 2^{ème} jet, l'enseignante leur a demandé de réécrire le même texte en utilisant une grille d'auto-évaluation.

2. Le déroulement de l'enquête :

Notre recherche est déployée sur une période du 19 février jusqu'à la fin avril. Elle s'est déroulée auprès d'un groupe qui est composé de 27 apprenants. Nous avons donc travaillé avec un groupe du nombre total de la classe qui étaient en mesure de rédiger un paragraphe narratif. Il s'agit, d'une analyse des copies d'apprenants qui ont été recueillies durant deux étapes (1^{er} et 2^{ème} jet).

Ces apprenants ont rédigé leur productions écrites du premier jet d'une façon naturelle, c'est-à-dire, sans grille d'auto-évaluation.

Après avoir corrigé ces productions, nous les avons rendus aux apprenants, et nous leur avons demandé de réécrire leurs paragraphes pour la deuxième fois à l'aide d'une grille d'auto-évaluation que nous leur avons donnée.

Notre but consiste à faire une étude comparative entre les productions rédigées par les apprenants lors du premier et du deuxième jet, pour voir l'impact des grilles d'auto-évaluation sur l'amélioration des compétences rédactionnelles des apprenants.

3. Déroulement des séances :

3-1 Séance 01 :

Pour mener à bien notre enquête, nous avons choisi une classe de 1^{er} année secondaire filière lettre et philosophie dans laquelle nous avons assisté à une séance de production écrite. Dans notre cas il s'agit bien d'une observation non-participante.

Tout d'abord, l'enseignante a débuté la séance par des questions sur la structure d'un récit (discussion orale avec les apprenants). Ensuite, elle a écrit la date, l'activité et le sujet de la rédaction sur le tableau puis elle a commencé à expliquer la consigne aux apprenants et les critères à suivre pour bien rédiger et organiser leurs textes.

La consigne

« Vos parents étaient absents pour une journée et vous étiez seul (e) dans votre chambre. Soudain, un bruit provenant de la cuisine vous fait peur mais rapidement vous réalisez que ce n'était autre qu'un petit chat qui cherchait refuge chez vous. »

Etant rédacteur en chef du journal de votre lycée, vous décidez de raconter à vos lecteurs votre journée remplie d'émotions et ceci dans le cadre du meilleur récit.

3-2 Séance 02

Dans la deuxième séance, l'enseignante a réexpliqué la consigne donnée de la séance précédente oralement après elle a choisi une production écrite de façon aléatoire et elle l'a écrit telle quelle sur le tableau dans le but de repérer les fautes, d'indiquer leur types et de les corriger ensemble.

Par la suite, l'enseignante a distribué les copies de la production écrite et des feuilles qui contiennent un tableau de la grille d'auto-évaluation aux apprenants. Elle a lu chaque critère de réussite donné préalablement puis, elle a demandé aux élèves de lever le doigt quand le critère est respecté et de cocher sur les cases qui figurent dans la grille d'auto-évaluation.

Dans cette étape chaque apprenant doit vérifier sa production et connaître ses fautes ou omissions en s'appuyant sur la grille d'auto-évaluation donnée pour rédiger une nouvelle rédaction.

Critères de réussite

1. Respecter les retraits et l'alinéa.
2. Ponctuer correctement les phrases (majuscule, signes de ponctuation).
3. Respecter la structure du texte narratif (situation initiale, déroulement des événements et situations finale).
4. Employer les indicateurs de temps et de lieu adéquats.
5. Rédiger le récit à la première personne du singulier.
6. Utiliser correctement les temps du récit.
7. Introduire un élément modificateur.
8. Partager vos émotions et vos sentiments.

4. La grille d'auto-évaluation destinée aux apprenants :

Pour aider les apprenants à la réécriture de leurs textes, nous leurs avons proposés une grille d'auto-évaluation. Cette dernière se présente comme suit :

Critères	Indicateurs	Oui	Non
Forme	<ul style="list-style-type: none"> - Ai-je respecté les retraits et l'alinéa ? - Ai-je ponctué correctement les phrases (majuscule, signe de ponctuation) ? 		
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> - Ai-je présenté mon texte en trois parties (situation initiale, déroulement des événements et situation finale) ? - Ai-je employé les indicateurs de temps et lieu adéquats ? - Ai-je rédigé mon récit à la première personne du 		

	singulier ?		
Cohérence	<ul style="list-style-type: none"> - Ai-je utilisé correctement les temps du récit ? - Ai-je introduit un élément modificateur ? - Ai-je partagé mes émotions et mes sentiments ? 		

Tableau de la grille d'autoévaluation

A la fin de ce chapitre, nous pouvons dire que la grille d'auto-évaluation est un outil très efficace pour mener à bien notre recherche puisqu'elle va nous aider pour l'analyser des données recueillies, c'est-à-dire, elle représente un processus de maîtrise de soi qui permet aux apprenants de se trouver dans l'apprentissage de l'écrit.

Le chapitre suivant sera réservé à une étude analytique et comparative aussi qu'une interprétation des données recueillies.

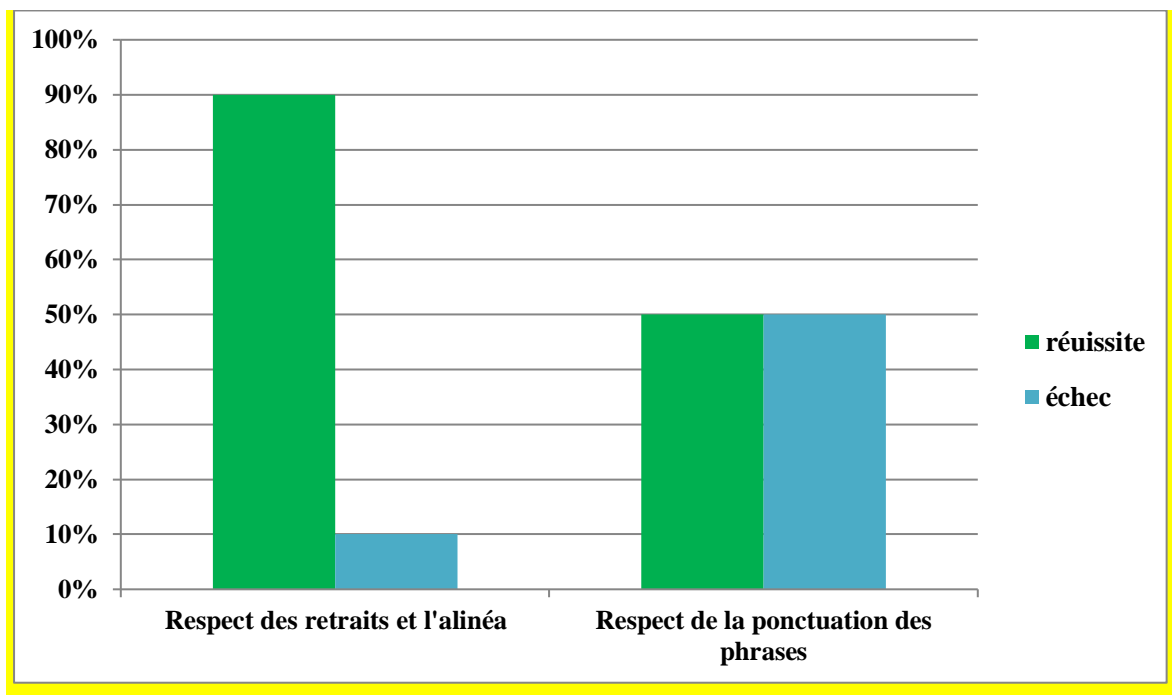
Chapitre II :
Analyse et interprétation des données
recueillies

Dans le chapitre précédent, nous avons présenté notre outil et protocole d'investigation, et dans ce chapitre, nous procéderons à l'analyse des résultats que nous avons obtenus au cours de notre investigation.

Dans le présent chapitre et dans un premier temps, nous débiterons par une première analyse des productions écrites des apprenants, sans insertion de la grille d'auto-évaluation. Par la suite, nous procéderons à une analyse secondaire de leurs travaux réécrits avec l'ajout de la grille d'auto-évaluation. Ultiment, nous comparerons les copies du premier et deuxième jet pour démontrer l'influence des grilles d'auto-évaluation sur l'amélioration des capacités d'écriture des apprenants.

1- Présentation des résultats et commentaires

1-1 Analyse des copies rédigées sans la grille d'auto-évaluation



Histogramme 01

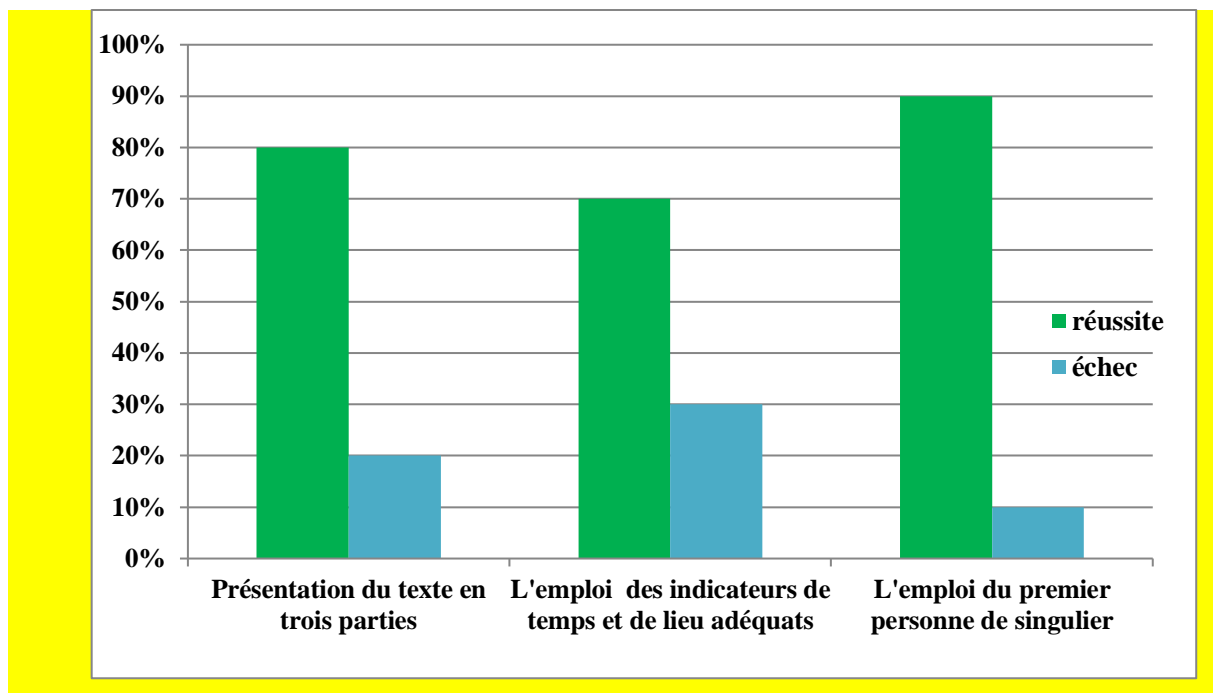
Commentaire :

- **Respect des retraits et l'alinéa :**

Concernant le premier histogramme, nous montrons que le taux de réussite des deux premiers critères est de (90%). Cela veut dire que quelques apprenants (10%), n'ont pas respecté les retraits et l'alinéa dans leurs paragraphes.

- **Respect de la ponctuation des phrases**

Faisant recours toujours au premier histogramme, nous avons remarqué que parmi 10 apprenants, nous trouvons que seulement 5 ont respecté ce critère ; c'est-à-dire, la moitié des apprenants n'ont pas fait attention à ce critère. Donc, le taux de réussite est égal au taux d'échec qui est de (50%).



Histogramme02

Commentaire :

• **Présentation du texte en trois parties :**

Les résultats obtenus d'après ce critère, montrent que la majorité des apprenants font les trois parties du récit (situation initiale, déroulement des événements et situation finale), donc, ils ont réussi à respecter la structure du texte narratif et cela représente un taux de réussite de 80%.

• **L'emploi des indicateurs de temps et de lieu adéquats :**

D'après l'analyse que nous avons effectué, nous constatons que 7 apprenants soit taux de (70%) ont employé les indicateurs de temps dans leurs textes tels que : un jour, soudain.... et les indicateurs de lieu comme : chambre, cuisine, maison... (Indicateurs de lieu : dans, à coté de, sur, devant.....)

Néanmoins, nous remarquons que 3 parmi-eux soit (taux de 30%) n'ont pas employé les indicateurs temporels dans leur rédaction, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas pris en considération l'utilisation de ces indicateurs.

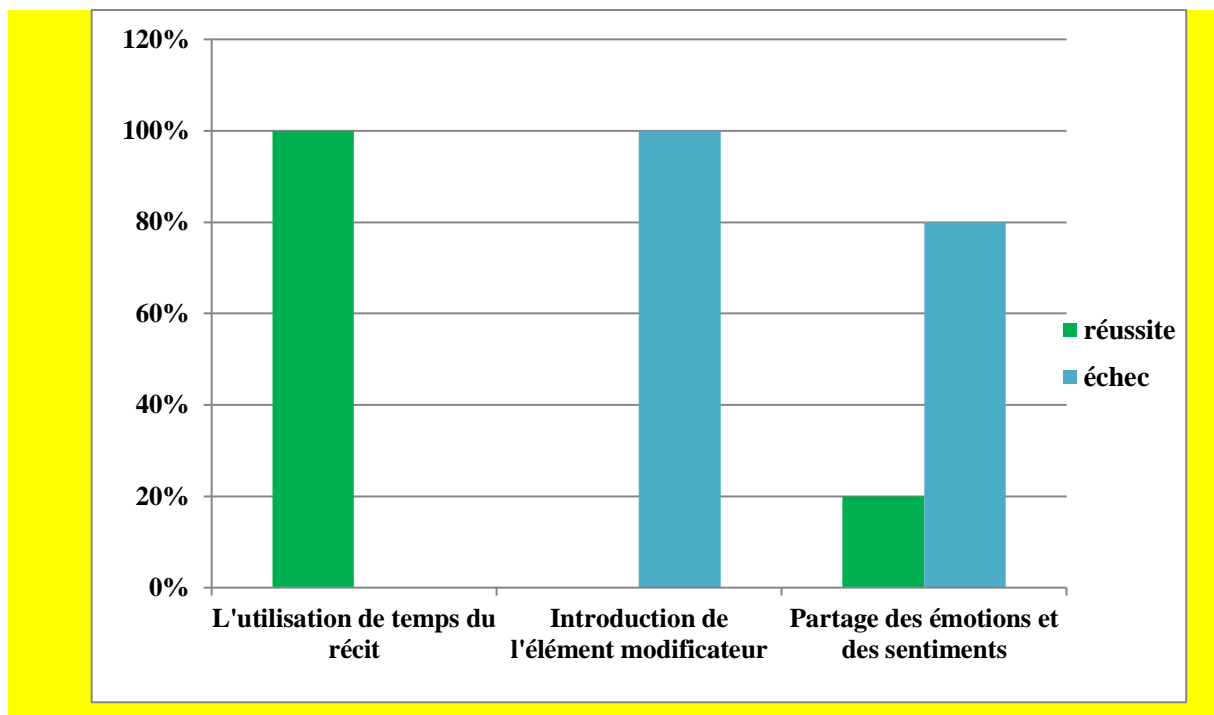
• **L'emploi du premier personne du singulier :**

Par apport à ce critère, nous remarquons que 09 apprenants ont employé la première personne du singulier dans leurs paragraphes. Donc, le taux de réussite est de (90%).

Exemples :

(.....donc j'étais seul dans notre chambre,....)

(.....je pensais que c'était un voleur.....)



Histogramme 03

Commentaires :

- **L'utilisation des temps du récit :**

Quant à l'utilisation des temps du récit, nous constatons que le taux de réussite de ce critère est de 100%, c'est-à-dire que tous les apprenants ont réussi à utiliser les temps verbaux à dénoncer, et qu'ils ont également employé correctement le temps qui convient.

Exemples :

(.....quand j'ai vu le chat.....) **le passé composé**

(... . mes parents étaient absent, donc j'étais seul.....) **l'imparfait**

(.... Je pensais que c'était un voleur.....) **l'imparfait**

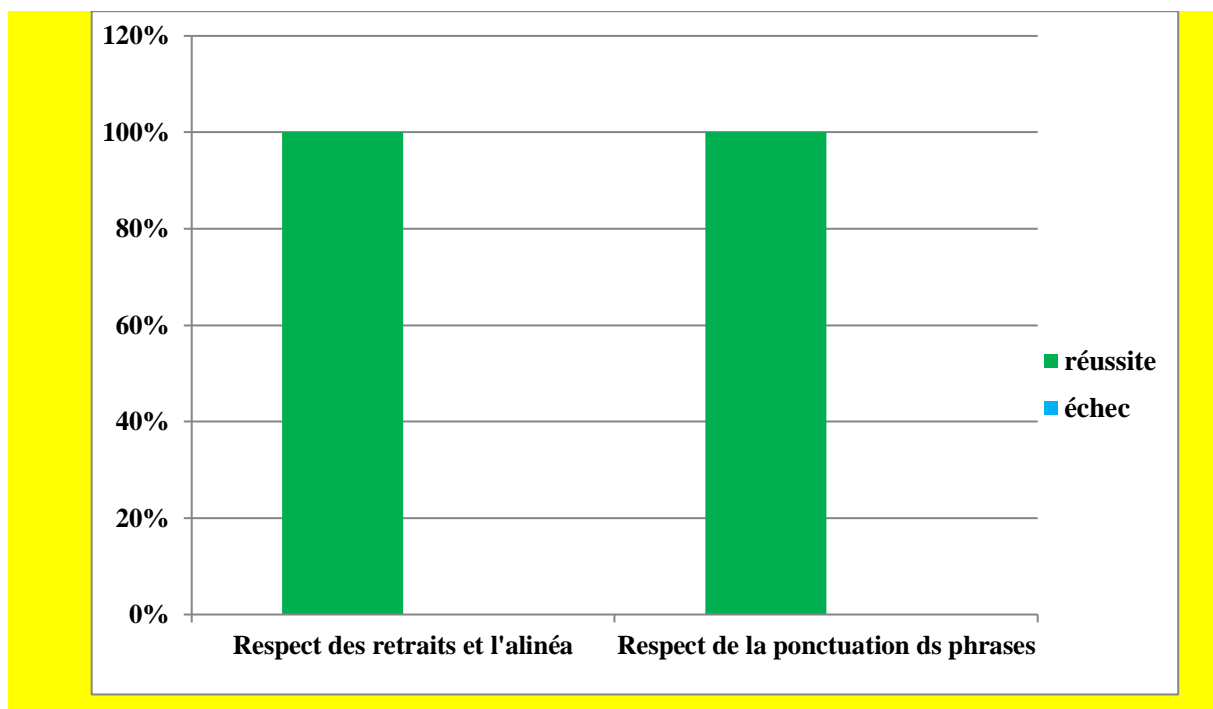
- **Introduction de l'élément modificateur :**

Les résultats obtenus d'après cet histogramme, nous montrent que le taux de réussite du premier critère est de 0%. Cela explique que personne ne réussit à respecter ce critère.

- **Partage des émotions et des sentiments :**

A travers notre analyse de ce dernier critère, les résultats obtenus de l'histogramme révèlent que 2 apprenants seulement sur 10 ont su comment exprimer leurs sentiments dans la production par opposition à 8 apprenants qui n'ont pas indiqué ce qu'ils ressentaient ce jour-là, ceci renvoie à l'absence du lexique des sentiments. (Un taux de 20%)

1.2. Analyse des copies rédigées avec la grille d'auto-évaluation



Histogramme 1:

Commentaires

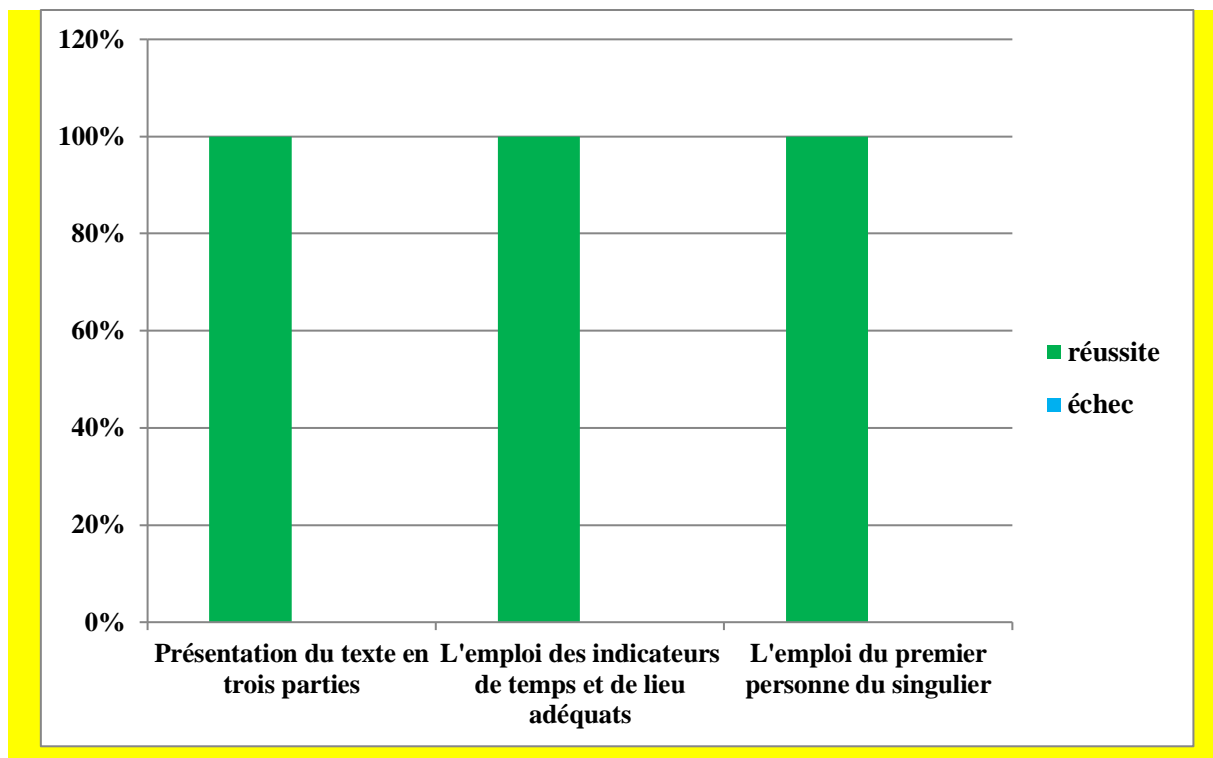
- **Respect des retraits et l'alinéa :**

D'après l'analyse des résultats dans l'histogramme, nous pouvons dire que le taux de réussite de (100%) du respect de retraits et l'alinéa.

- **Respect de la ponctuation des phrases**

Pour le deuxième critère, nous remarquons qu'il y a une augmentation au niveau du taux de réussite. En effet, nous remarquons que dans la première rédaction, il était de (50%). Alors que dans la deuxième, il est question de (100%).

C'est-à-dire le nombre total des apprenants de la population ciblée a respecté les de signes de ponctuation appropriés dans leurs textes.



Histogramme 02

Commentaires :

• Présentation du texte en trois parties :

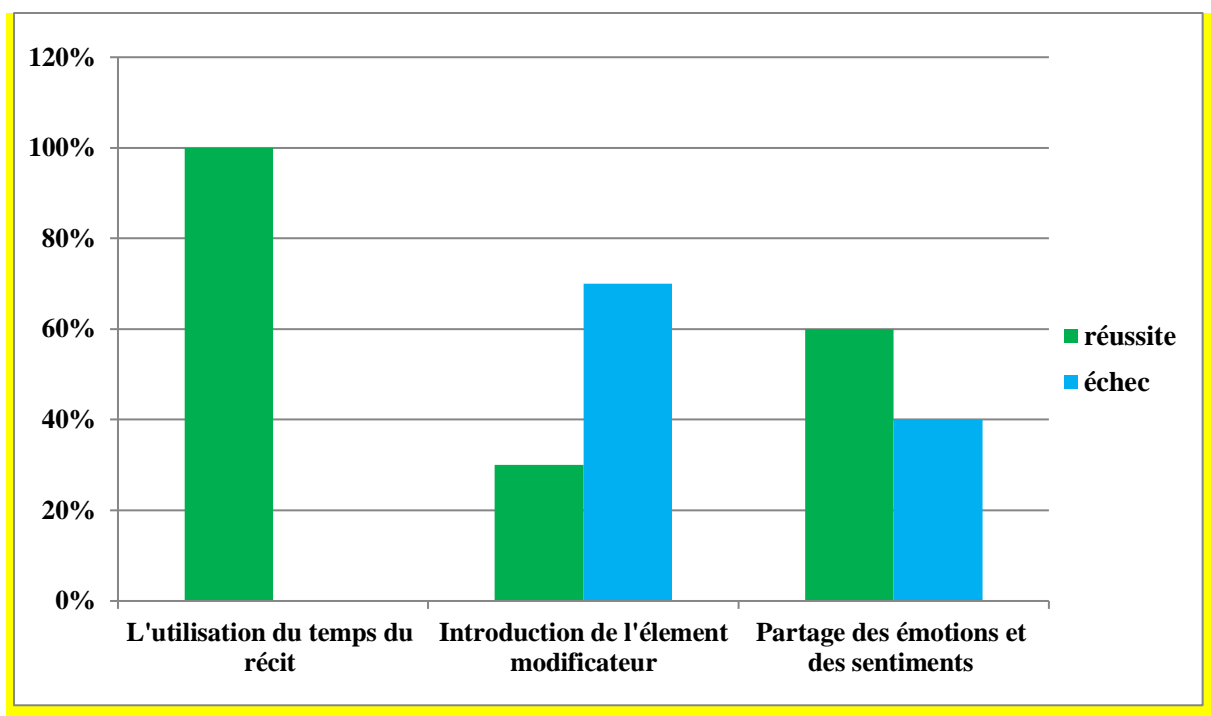
Par rapport à ce critère, nous constatons qu'il y a une amélioration au niveau du respect de la structure du texte narratif. Donc, nous avons passé de taux de (80%) à (100%).

• L'emploi des indicateurs de temps et de lieu adéquats :

D'après cet histogramme, le résultat prouve qu'il y a un développement du taux de la réussite qui était (70%), 7 du nombre total des apprenants alors qu'il devient 10 apprenants de taux de (100%). C'est-à-dire tous les apprenants ont réussi à employer les indicateurs de temps et de lieu adéquats.

• L'emploi de la première personne du singulier :

Par rapport à ce critère, le nombre total des apprenants a respecté ce critère dans la deuxième rédaction, ce qui donne un taux de réussite de (100%).



Histogramme 03

Commentaires :

- **L'utilisation du temps du récit :**

Concernant ce critère, les résultats obtenus de l'histogramme révèlent qu'il n'y a aucun changement au niveau du taux de réussite de (100%) et il est toujours stable, donc les apprenants ont bien utilisé les temps du récit.

- **Introduction de l'élément modificateur :**

D'après l'analyse de ce critère dans l'histogramme, nous constatons qu'il y a une petite amélioration au niveau de l'introduction de l'élément modificateur pendant la deuxième rédaction de taux de (30%) par rapport à la première qui était de taux (0%) et (100%) d'échec. Donc parmi 10 apprenants, nous trouvons que 03 seulement ont respecté ce critère.

- **Partage des émotions et des sentiments :**

Dans ces deux derniers critères, nous observons qu'il s'agit d'un développement au niveau du partage des sentiments des apprenants, ils ont utilisé quelques

expressions qui indiquent leurs émotions. Donc après l'utilisation du tableau de la grille d'auto-évaluation le taux de réussite est de (60%), c'est-à-dire la plupart des apprenants ont respecté ce critère dans la deuxième production écrite.

2– Comparaison des productions écrites avec et sans grille d'auto-évaluation :

À propos des résultats trouvés dans notre analyse des copies après l'utilisation de la grille d'auto-évaluation, nous remarquons qu'il s'agit d'une augmentation appréciable dans la rédaction du deuxième jet par rapport au pourcentage obtenu chez les apprenants lors de la rédaction du premier jet.

Donc la plupart des apprenants ont réussi dans la réécriture de leurs textes, en conséquence, après notre comparaison nous pouvons dire que ces apprenants peuvent améliorer leurs écritures et apporter des modifications pendant le deuxième jet (deuxième travail).

Les résultats de notre analyse de corpus seront présentés dans un tableau comparatif entre le 1^{er} et le 2^{ème} jet :

Critères	Taux de réussite (1^{er} jet)	Taux de réussite (2^{ème} jet)
- J'ai respecté les retraits et l'alinéa.	90%	100%
- J'ai ponctué correctement les phrases.	50%	100%
- J'ai présenté mon texte en trois parties	80%	100%

- J'ai employé les indicateurs de temps et lieu adéquats.	70%	100%
- J'ai rédigé mon récit à la première personne du singulier.	90%	100%
- J'ai utilisé correctement les temps du récit.	100%	100%
- J'ai introduit un élément modificateur.	0%	30%
- J'ai partagé mes émotions et mes sentiments.	20%	60%

En examinant ce tableau, il est évident qu'il y a eu une augmentation significative du taux de réussite par rapport au taux lors du deuxième jet.

L'utilisation de la grille d'auto-évaluation est donc nécessaire dans le processus d'apprentissage de la production écrite, il est également un élément important dans l'amélioration des compétences des apprenants, il leur permet de développer la compétence scripturale.

Pour conclure ce chapitre, nous voulons dire que, après l'analyse du premier et du deuxième jet de la production écrite, et la comparaison entre ces deux moments d'écriture, l'évaluation par l'enseignant n'est pas suffisante pour voir les faiblesses des apprenants mais les grilles d'auto-évaluation constituent un outil très efficace pour encourager le processus d'apprentissage dans une classe de FLE.

Cet outil particulier apporte à l'apprenant un sentiment de sécurité et d'orientation dans l'acquisition d'une langue étrangère, en particulier le français dans ce contexte.

De plus, il encourage et aide l'apprenant à connaître son niveau et ses compétences, sans cet outil, l'apprenant peut avoir du mal à réguler, corriger et éditer son propre travail lors de l'écriture.

Conclusion générale

En guise de conclusion, dans le système éducatif algérien, la connaissance est considérée comme le but ultime que les apprenants doivent accumuler et récupérer lors des examens.

Dès lors, la réforme du système éducatif Algérien ne se limite pas à la simple intégration des apprenants dans la construction des savoirs, mais s'étend également à la participation des apprenants à la pratique de l'évaluation, rendant l'apprentissage dans son ensemble, alors que l'évaluation vise à connaître les lacunes des apprenants afin d'apporter d'éventuelles corrections.

Dans notre travail, nous avons tenté d'expliquer l'apport de la grille d'auto-évaluation sur le développement des compétences en écriture chez des apprenants des classes de langue du 1^{ère} années secondaire.

L'auto-évaluation est une activité ignorée par certains enseignants, ou mal pratiquée par d'autres. Les apprenants sont sensibilisés à l'utilité de cette technique et à sa contribution au développement de l'écriture.

Par conséquent, nous avons posé la question suivante : Dans quelle mesure l'auto-évaluation peut-elle améliorer les compétences rédactionnelles chez les apprenants en matière de l'écrit ?

L'objectif de notre travail est démontrer l'apport de la grille d'auto-évaluation dans l'amélioration des productions écrites des apprenants et de reconnaître son impact et son rôle dans les classes des FLE.

Pour répondre à notre problématique, nous avons choisi une approche solitaire : l'analyse de corpus. Cette méthodologie consiste à scruter les écrits des apprenants à deux moments différents de l'écriture, d'abord sans l'insertion d'une grille d'auto-évaluation, puis avec cette dernière.

Pour accomplir cette tâche, nous avons opté pour une grille d'auto-évaluation adaptée à la fois au style d'écriture et aux consignes des apprenants comme outil d'analyse.

Notre analyse des copies lors de premier jet nous a bien sûr attiré l'attention sur le fait que les apprenants avaient des difficultés avec certains niveaux standards mentionnés dans la grille.

Après l'analyse des productions écrites lors du deuxième jet, nous avons observé qu'il y avait une amélioration significative dans la majorité des textes des apprenants, indiquant une nette progression.

Ceci dit, grâce à l'utilisation de grilles d'auto-évaluation, les apprenants peuvent enrichir leurs compétences en écriture en se concentrant sur les critères de réussite et en les appropriant dans leur production écrite.

Le processus d'auto-évaluation est un outil crucial et puissant permettant aux apprenants d'améliorer leurs compétences en rédaction et de combler leurs lacunes.

Afin de maintenir son indépendance vis-à-vis des écritures et surtout de rectifier ses propres erreurs, il a dû faire face à divers défis. C'est pourquoi les enseignants doivent s'assurer que cette technique est présente dans la séance de rapport de production écrite qui a lieu à ce moment aide à encourager les apprenants à reconnaître leurs erreurs et à les corriger.

Sous ce rapport, nous pouvons confirmer notre hypothèse initiale selon laquelle les apprenants peuvent améliorer leurs compétences rédactionnelles à l'aide de la grille d'auto-évaluation : ils se rendent compte de leurs erreurs et s'auto-corrigent.

Nous convenons de noter que les résultats obtenus doivent être mis en évidence. La recherche reste incomplète et inadéquate jusqu'à ce que nous puissions la mener avec un échantillon plus important et dans des conditions plus complètes. Les travaux ultérieurs contiennent d'autres développements sur le sujet.

Références bibliographiques :

Ouvrages :

- BARRÉ-DE MINIAC C. (2000). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*, Presse Universitaires de Septentrion, Paris, 270 pages.
- BEN BOUZID B. (2009). *La réforme de l'éducation en Algérie, en jeux de réalisation*. Alger, Casbah Édition, 320 pages.
- BOTERF G. (2011). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Eyrolles, Paris, 280 pages.
- CARETTE V. et B. REY (2010). *L'approche par compétences*. In : savoir enseigner dans le secondaire, didactique général, Bruxelles, [63 p-104 p].
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de références pour les langues*. Editions Didier, Paris, 195 pages.
- HIRSCHSPRUNG N. (2005). *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. Hachette, Paris, 197 pages.
- KHAN G. (1993). *Des pratiques de l'écrit*. Tunisie, Hachette, 210 pages.
- LASNIER F. (2014). *Les compétences de l'apprentissage à l'évaluation*. Guérin, Montréal, 187 pages.
- MINDER M. (2007). *Didactique fonctionnelle* .9eme édition, 130 pages
- PERRENOUD Ph. (2002). *Apprendre à l'école à travers les projets : pourquoi ? comment ?* In : Educateur, n°14, [2 p-3 p].

- ROSEN E. (2005). *La mort annoncée des « quatre compétences : pour une prise en compte du répertoire communicatif des apprenants en classe de FLE.* Glottopol, revue de sociolinguistique, n°06, [120 p- 124 p].
- TARDIEU C. (2008). *La didactique des langues en 4 mots-clés communication, culture, méthodologie, évaluation.* Ellipses, Paris, 199 pages.

Dictionnaires :

- CUQ J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique de français.* Paris, Edition Clé International, 303 pages.
- *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.* (2001), 2^{ème} édition, Nathan Université, 218 pages.
- *Dictionnaire Larousse.* [en ligne] disponible sur : www.larousse.fr
- *Dictionnaire Le Robert.* [en ligne] disponible sur [:https://dictionnaire.lerobert.com/définition/competences](https://dictionnaire.lerobert.com/définition/competences). (Consulté le 15/03/2023).
- RENALD L. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation.* Montréal, Guérin, 2^{ème} édition, 304 pages.[en ligne]. Disponible sur : https://www.telug.ca/edu1080/activites/edu1080_act2_1.pdf.
- ROBERT J-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE.* Edition OPHRYS, Paris, 225 pages.
- WIKIPEDIA. *Définition de l'apprentissage.* [en ligne]. In : <https://www.techno-science.net/glossaire-definition/Enseignement.html>(Consulté le 15/02/2023).

- WIKIPEDIA. *Enseignement : Définition et Explications*. [en ligne] disponible sur : <https://www.techno-science.net/glossaire-definition/Enseignement.html> (consulté le 23/04/2023).
- WIKTIONNAIRE. *Définition auto*. [En ligne]. Disponible sur : <https://fr.wiktionary.org/wiki/auto-> (consulté le 28/04/2023).

Article de périodique :

- RICARDOU J. (Juin 1986). *Ecrire en classe*, in *Revue Pratique*, n°20. [19p-23P].

Mémoires :

- BOUCHELIL A. (2019). « *La didactique de la culture du Français Langue Etrangère en Algérie : la dimension culturelle dans le manuel scolaire de 3as* ». [En ligne]. Mémoire de master. Université Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem. Disponible Sur : <http://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/12293/bouchelil-batoul-converti.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consulté le 09/02/2023).
- MOUDIR S. (2018). « *l'impact de l'auto-évaluation dans le développement de la compétence à l'écrit* ». Mémoire de master, université Kasdi Merbah, Ouargla.
- TEDRI I. (2020). « *L'apport de l'auto-évaluation sur l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants de 4ème année moyenne en FLE* ». [En ligne]. Mémoire de master, université 08 mai 1945-Guelma. Disponible sur :

<https://dspace.univ.guelma.dz/xmlui/bitstream/handle/123456789/12563/M841.361.pdf?sequence=1&isAllowed=y>(consulté le 14/02/2023).

- ZAMITI D. (2022). « *L'impact des grilles d'auto-évaluation dans le développement des compétences écrites : Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire du lycée Mahdjoub Abdel-Rahman* ». Mémoire de master, université 08mai1945-Guelma.

Sitographie :

- AID S. (2014). *L'évaluation et l'approche par compétence dans l'enseignement /apprentissage des langues en Algérie*. [En ligne] disponible sur : <http://univblida2.dz/fr/wpcontent/uploads/sites/2/2016/06/DIDACSTYLE-6-Version-d%C3%A9f%C3%A9nitive.pdf>, (consulté le 17/04/2023).
- DIABATE A. (2013). *Didactique des langues et approche par compétences : des aspects curriculaires à la formation des enseignants*. Université de Koudougou, in : https://fastef.ucad.sn/liens/LIEN17/liens17_adiabate.pdf, (consulté le 1/05/2023).
- HOUSSAYE J. (1998). *Le triangle didactique : théorie et pratique de l'éducation scolaire*. [en ligne] disponible sur : <https://www.bienenseigner.com/triangle-didactique/#:~:text=Le%20triangle%20didactique%20est%20un%20sch%C3%A9ma%20devenu%20classique,et%20leurs%20relations%20%3A%20enseignant%20savoir%20et%20apprenant> (consulté le 17/02/2023).
- LAMBERT F. (1993). *La démarche interculturelle en didactique des langues étrangère*. [En ligne] disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz> (consulté le 13/03/2023).

- LUXURE R. *Les approches actionnelles et par compétences en didactique du FLE.* [En ligne] disponible sur : https://crefeco.org/fr_version/pages/8@lescure.pdf (consulté le 30/04/2023).
- PROST S. et P. SIERRA MORENO. *Guide pour l'élaboration du projet pédagogique.* [en ligne] disponible sur : http://biotec.acdijon.fr/IMG/pdf/guide_d_accompagnement_a_l_elaboration_du_projet_pedagogique_v6-07-15-3-2.pdf (consulté le 07/03/2023).
- REBHI S. *La démarche interculturelle en Didactique des Langues Etrangères.* [En ligne] disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/241/3/6/33911> (consulté le 07/02/2023).
- THAO D. *L'influence de performance en production écrite chez les apprenants.* [En ligne] disponible sur : http://search.shamaa.org/PDF/Articles/AERsshumb/RsshumbNo12P1Y2017/rss_humb_2017-n12-p1_426-441_fre.pdf (consulté le 08/05/2023).

ANNEXES

Annexes 01 : copies du 1^{er} jet (sans grille d'auto-évaluation)

Un ^{acc} jours, d'été, ^m Alors que ma
famille, ^m faisait des courses, je
suis resté Seul, dans la maison
et au bout d'un moment, j'ai
entendu un bruit anormal. ^m Alors
j'ai pensé à Sortir, et j'ai
pensé que c'était un voleur. Alors
je suis allé à la cuisine ^m portant
un couteau et est Sortir devant
le hall de de la maison, ^m Alors
il a Secuté sur le chat qui
possédait mon voisin et m'a
causé une blessure à l'épaule
Après le retour de ma famille
Je leur et raconte cet incident
alors ils se sont moqués de
moi.

01

Un jour, mes parents
étaient absents, j'étais seule
dans la maison, j'étais entraîné
de réviser mes leçons. Soudain
j'ai entendu un bruit
provenant de la cuisine.
Je suis très peur, j'ai
certps pensais que c'est un voleur,
j'ai prend un manche dans
imp ma main, et j'allais si la

02

Cuisine, j'ai trouvé que
c'est un chat qui fait
ce bruit.

Je suis très heureuse
parce que c'est un chat
n'est pas un voleur.

02

Un jour, le père et la mère
sont partis et ont laissé leur
fils à la maison et ont trouvé
un chat dans la cuisine. il
avait peur d'elle et a commencé
à crier. et le bruit a prévalu
après avoir été complètement calme.

Elle l'a attaquée et a commencé
à courir après lui et les trucs
de cuisine étaient conés.

03

À la fin, le chat est sorti
de la fenêtre et est retourné chez
ses parents.

03

Maman est papa à absent à
l'amison, je devenier un petit
chat sortir à la maison, ~~le~~
chackées de chat brist, lui
avant dans à manger de la viande
et tu bois de l'eau. le chat aime
beaucoup.

04

Il était un fois, un enfant
dans la maison Mest seul,

vos parents elle absent. Il calme
je vois la Télévision, tout à
Je coup, l'enfant entendait un
bruit dans la cuisine, je les
parcequ l'enfant elle reste seul,
Je ai arrivé à la cuisine, je ai
ouvert la porte de la cuisine, je
prend un couteau pour défendre,
l'enfant a imaginé que un voleur
à la maison, est enfin, je ai
trouvé un petit chat, l'enfant
est heureux, je ai joué avec lui.

05

Un jour, ^m Mes parents absents
j'étais seul dans la maison ^{m.o} entrain
de regarder la télévision.

Tout à coup, j'ai entendu un
bruit de la cuisine, j'avais très
peur car je penserais ^{conf} que c'était
un voleur qui est entré à la
maison. j'ai porté ^{+mp} un morceau de
bois et je me suis dirigé ^{MD} dans la
cuisine, j'étais surpris car c'était
une petite chat ^{inf} a foné a sauté
de la ⁹ fenêtre et qui cherchait
refuge chez moi.

J'ai commencé à la caresser
pour lui rosser, je lui donnais
un peu de lait ^o et j'ai décidé enfin
de l'élever.

06

Un jour, Mes parents étaient
M
absents donc j'étais seul dans
notre chambre, soudain, j'ai
G O
entendu un bruit provenant de
la cuisine.

J'ai démenagé de chez moi.
j'ai porté un morceau de bois.
M. Pit
je me suis tourné vers lieu de
son, je pensais que c'était un
voleur, mais un chat a sauté,

~~07~~ 07

je me suis battu beaucoup.

M.D

mais alors il a pris.

M.D

Enfin, quand j'ai aimé le

chat, je l'ai pris et l'ai

élevé. Malheureusement après

P^F M

un certain temps, elle est

G

décédée.

07

Un jour, Mes Parents étaient
absent pour voyagé. j'étais
entraîné de mangé.

Soudainement, j'ai entendu un
bruit provenant de la cuisine, je
suis peur et j'ai très stressé et
je ne sais pas comment je vais faire

Enfin, j'ai trouvé que c'est un
chat n'est pas un voleur comme
j'ai pensé, et je suis heureux.

08

Quand j'ai entendu le bruit,
je suis descendu pour voir ce qu'il
y'avait là, Quand j'ai vu le chat
j'ai ressenti de la joie et j'ai commencé
à la caresser. Soudain il a commencé
à se comporter lizzarement. Alors j'ai
eu peur, puis j'ai courir dans la
chambre et je l'ai trouvé la-bas,
et j'ai eu encore plus peur, j'ai
essayé de contacter mes parents, mais

09

je n'étais pas d'accord avec cela
et le chat continuait a regarder
lourdement, Alors j'ai commencé de
lis le gouran et le chat disparaît.

Depuis, je n'ai pas été laissé
seul.

Ma mère et mon père ont
quitté la maison pendant que j'étais
dans ma chambre, il y a un
chat qui est entré dans l'accoussine,
j'étais très choqué à cause
de son ~~beau~~ bruit.

Soudainement, je l'ai frappé
avec un manche de balie. mais
malheureusement il est décédé,

10

Annexes 02 : copies du 2^{ème} jet (avec grille d'auto-évaluation)

Un jour d'été, quand ma famille
ont fait des courses, je suis resté
Seul dans la maison, et au bout d'un
moment, j'ai entendu un bruit inconnu.
Alors, j'ai pensé de sortir, que c'était
un voleur, puis je suis allé à la
cuisine pour porter un couteau,
et je suis resté sur le holo de la maison
enfin je trouve que c'est un chat
Mais je l'aime tellement et j'ai
décidé de l'élever dans notre maison.

01"

Un jour, ma mère et mon père sont allés chez ma grand-mère et m'ont laissé seul à la maison.

Soudain, que j'écrivais mes leçons, j'ai entendu une voix effrayante (pendant) venant de la cuisine, j'avais très peur et je me suis assise en priant Dieu pour que ce ne soit pas un voleur criminel. J'ai rassemblé mon courage et je suis allé voir qui était là. Je tremblais mais heureusement j'ai trouvé que ce n'était qu'un petit chat, je ne sais pas où il est entré dans la maison.

Il était beau. Je lui ai donné du lait, alors j'ai décidé de l'élever et de prendre soin de lui.

02''

Un jour, mes parents sont partis et ont laissé moi seul à la maison.

J'ai entendu une voix venant de la cuisine, j'ai eu très peur et j'ai tenu un bâton dans ma main et je suis allé à la cuisine.

Alors, j'ai pensé qu'un voleur me soit entré dans la maison.

Donc, à mon arrivée, j'ai constaté que c'était un chat qui entrait chercher de la nourriture car il avait faim.

Enfin, je lui ai donné du pain et je l'ai sorti de chez nous, parce que je n'aime pas les chats.

03''

Maman et papa sont absents
j'étais seul dans chambre.

Bout à coup, j'ai entendu
un son à la cuisine, j'ai choqué
et j'ai suis sorti et je trouve
un chat petit. je donne de viande
au chat.

enfin, je lui donne la nourriture
et il sort.

04^e

Il était une fois, j'étais
seul dans la maison, mes
parents sont allés dehors.

Soudain, j'ai entendu un
bruit provenant de la cuisine.
Je me sentais très peur, j'ai
pensé que c'est un voleur,
j'ai avancé lentement, j'ai
trouvé un chat qui voulait
entrer à la maison.

Enfin, j'étais heureuse et
j'ai joué avec lui, après ça
j'ai le laissé.

05''

Un jour, mes parents étaient absents, j'étais seul dans la maison entraîné de regarder la télévision.

Tout à coup, j'ai entendu un bruit provenant de la cuisine, j'avais très peur car je pensais que c'était un voleur qui est entré à la maison, j'ai pris un bâton et je me suis dirigé vers la cuisine, j'étais surpris car c'était un petit chat affamé qui a sauté de la fenêtre et qui cherchait refuge chez moi.

J'ai commencé à le caresser pour lui rassurer, je lui donnais un peu de lait et j'ai décidé enfin de l'élever.

06"

Un jour, mes parents étaient absents,
donc j'étais seul dans la maison
entraîné de dormir. Soudain, j'ai
entendu un bruit provenant de la cuisine,
j'avais très peur, je me suis tourné
vers lieu de son, j'ai pris un morceau
de bois, j'ai pensé que c'était un
voleur mais j'étais surpris car
c'était un petit chat a sauté et il
cherchait de lait chez -moi.

07

Je lui donnais un peu de lait,
j'ai aimé le chat beaucoup je l'ai
élevé.

Malheureusement, après un certain
temps, il décéda.

07

Un jour, mes parents étaient absents pour voyager. j'étais entrain de manger le biscuit.

Soudainement, j'ai entendu une voix effrayante provenant de la cuisine, j'étais très peur et stressé.

j'ai pensais que c'est un criminel.

Finalement, j'étais surpris puisque c'était un beau chat et j'ai trop aimé et j'ai décidé d'élever.

08''

Quand j'^{conj}étais seul dans la maison, j'entendais un bruit provenant de la cuisine. Je suis descendu pour voir ce qu'il y'avait-là, quand j'ai arrivé j'ai vu le chat et j'ai ressentie de la joie et commencé à caresser.

Soudain, il a été commencé de se comporté bizarrement, donc j'ai eu peur puis j'ai courus dans ma chambre et j'ai l'ai trouvé là-bas.

09"

J'ai eu encore plus peur et j'ai essayé de contacter mes parents et ils m'ont calmé et m'ont dit que ce n'était qu'un chat.

Finalement, je me suis senti en sécurité et rassuré, je lui ai donné à le chat du lait et du fromage. Quand il a fini, il a sauté par la fenêtre et est sorti.

09''

Il était une fois, Mes parents
ont quitté la maison, pendant
j'étais dans ma chambre, j'ai
entendu un bruit. revenant de la
cuisine,

Tout à coup, j'avais très
peur. car j'ai pensé que c'est
un voleur qui veut entrer à la
maison pour voler.

Puis, j'ai pris un manche
de Balie pour le frapper.

10"

