الجمهـــورية الجزائرية الديمقراطيـــة الشعبيـــة

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue Française

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كليـــة الآداب واللغـــــات

قسم الآداب واللغة 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

Apprendre par l'auto-évaluation autour de la zone proximale de développement en classe de 4ème année du cycle moyen.

Rédigé et présenté par : Lina MOUMENE

Sous la direction du Pr Noureddine BAHLOUL

Membres du jury

Président : Dr Moncef MAIZI	Université 8 mai 1945 de Guelma
Rapporteur : Pr Noureddine BAHLOUL	Université 8 mai 1945 de Guelma
Examinateur : Dre Adila AMEUR	Université 8 Mai 1945 de Guelma

Année d'étude 2024/2025

Évaluer, c'est créer : écoutez donc, vous qui êtes créateurs !

C'est l'évaluation qui fait des trésors et des joyaux de toutes choses évaluées.

Friedrich Nietzsche
Artiste, écrivain, Philosophe (1844 - 1900)

Dédicace

Je dédie ce travail

À ma première source de courage, Maman

À mon ange gardien : papa

À mon petit frère

À toute ma famille

Remerciements

Tout d'abord, j'adresse mes sincères remerciements à mon directeur de recherche Professeur Noureddine BAHLOUL, pour l'honneur qu'il m'a fait en acceptant de diriger ce travail, je suis profondément reconnaissante pour la qualité de son accompagnement, la clarté de ses orientations, ainsi que pour ses conseils précieux qui ont grandement contribué à l'enrichissement de cette étude.

Je tiens à remercie chaleureusement les membres du jury pour leur temps, leur attention et d'avoir accepté d'évaluer ce travail, ainsi que tous les enseignants du département de français pour leur soutien et la qualité de la formation reçue tout au long de mon parcours universitaire, en particulier le chef du département M. A MOUASSA.

Je remercie infiniment l'enseignante d'application qui nous a fait partager son expérience et son savoir-faire. Je n'oublie pas d'adresser mes remerciements aux apprenants pour leur participation à cette belle expérience.

Je remercie du fond du cœur ma mère, pour l'amour, la patience infinie, le soutien, et les sacrifices qu'elle a faits pour moi. Tu es mon pilier, l'essentiel ! A mon père, tu fais partie de moi, je porte ton nom avec fierté comme un lien entre nous. Merci pour ce que tu m'as laissé, tu restes dans mon cœur, repose en Paix.

Ma gratitude va aussi à mon petit frère Loqmen, à Mimoun, et toute la famille Moumene et Badaoui, pour leurs encouragements, et leurs amours.

Un grand merci à ma camarade de promotion Meryem, pour son aide, ses encouragements et tous ces moments de partage qui ont rendu cette expérience plus agréable.

Je remercie l'ensemble de mes proches ainsi qu'à toutes les personnes qui m'entourent avec bienveillance. Leur soutien et leur confiance ont été d'un grand réconfort tout au long de cette étape importante de ma vie. Un grand Merci !

Résumé

Notre objet d'étude traite de la problématique de l'auto-évaluation en situation de classe vu l'importance que cette activité revêt en contexte d'enseignement/apprentissage. Ce travail est mené dans une perspective didactique. Il réfléchit sur le rôle et la place de l'auto-évaluation dans le cadre des pratiques de classe. Notre objectif de recherche est d'observer comment l'auto-évaluation comme activité permet du côté de l'apprenant, à contrôler les savoirs acquis dans leur médiation avec l'enseignant. Une enquête de terrain a été menée à ce sujet. Elle nous a permis de noter, dans un cadre coopératif consacré à l'auto-évaluation, que les apprenants étaient motivés par l'activité de l'auto-évaluation. Celle-ci demeure, à notre avis, utile et nécessaire dans l'amélioration et le développement des connaissances individuelles et à l'échelle collectif. Les résultats obtenus après une analyse du corpus constitué, nous ont conduite au constat que l'auto-évaluation comme l'évaluation est un acte pédagogique déterminant dans l'appropriation du savoir scolaire. Toutefois, nos investigations de terrain, nous ont fait découvrir que cette activité est exclue de programme scolaire. Ne pas en faire usage, réduirait les chances de l'apprenant qui aurait à gagner à revenir sur les acquis non suffisamment maîtrisés voir conceptualisés. Ceci dit, un retour aux activités pédagogiques en question engagerait l'apprenant, dans ses rapports aux savoirs, d'obtenir progressivement son autonomie. Aussi, nos déductions retenues à la suite de l'expérience menée autour de l'auto-évaluation, pourraient se traduire en termes de propositions didactiques à formuler dans une visée de pratiques de classe.

Mots-clés : Enseignement/apprentissage - l'auto-évaluation - autonomie - zone proximale de développement - programme scolaire.

Abstract

This study explores the issue of self-assessment within classroom contexts, emphasizing its significance in the teaching and learning process. Conducted from a didactic perspective, this research investigates the role and function of self-assessment as part of classroom practices. The primary objective is to examine how self-assessment enables learners to monitor and regulate their knowledge acquisition through interactions with the teacher.

A field study was carried out to gather empirical data. The findings reveal that, within a cooperative framework centered on self-assessment, learners demonstrated a high level of motivation toward the activity. From this perspective, self-assessment emerges as both a valuable and necessary tool for the enhancement and development of knowledge, at both individual and collective levels.

The analysis of the collected corpus indicates that self-assessment, much like formal evaluation, constitutes a pivotal pedagogical act in the appropriation of school knowledge. However, our field observations also highlight that self-assessment practices are largely absent from current curricula. The lack of integration of such activities potentially limits learners' opportunities to revisit and consolidate knowledge that has not been fully mastered or conceptualized.

Therefore, reintroducing self-assessment into pedagogical practices could foster learners' gradual progression toward autonomy in their relationship with knowledge. The conclusions drawn from this research may thus serve as the basis for didactic proposals aimed at enriching classroom practices.

Keywords: Teaching/learning - self-assessment - autonomy - zone of proximal development - school curriculum.

الملخص

تتناول هذه الدراسة إشكالية التقييم الذاتي في سياق الفصل الدراسي، نظراً للأهمية البالغة التي تكتسيها هذه الممارسة في عملية التعليم والتعلُّم. وقد أُنجز هذا العمل من منظور تعليمي، حيث يسعى إلى تحليل دور ومكانة التقييم الذاتي ضمن الممارسات الصفية. ويتمثل الهدف الرئيس من البحث في استقصاء كيفية تمكين التقييم الذاتي للمتعلم من مراقبة مدى تحصيله المعرفي، من خلال تفاعله مع المعلّم.

لتحقيق هذا الهدف، أُجريت دراسة ميدانية أتاحت لنا ملاحظة أن المتعلمين أبدوا اهتماماً وتحفيزاً كبيرين في إطار تعاوني مخصص للتقييم الذاتي. وقد تبيّن لنا أن هذه الممارسة تظل ضرورية وذات فاعلية في تحسين المعارف الفردية وتطويرها على الصعيدين الشخصي والجماعي.

أظهرت نتائج تحليل المعطيات أن التقييم الذاتي، شأنه في ذلك شأن التقييم التقليدي، يُعدّ فعلاً تربوياً محورياً في مسار تملُّك المعارف المدرسية. غير أن المعطيات الميدانية كشفت عن غياب هذه الممارسة في البرامج التعليمية الرسمية، مما يُفقد المتعلم فرصة ثمينة للعودة إلى مكتسبات لم تُستوعب أو تُفهم بالشكل الكافي.

وعليه، فإن إعادة إدماج التقييم الذاتي ضمن الأنشطة التعليمية من شأنه أن يُسهم في تعزيز استقلالية المتعلم تدريجياً في علاقته بالمعرفة. ويمكن أن تُترجم الاستنتاجات التي خلصنا إليها إلى مقترحات تعليمي قابلة للتطبيق ضمن الممارسات الصفية.

الكلمات الدالة: التعليم/التعلم - التقييم الذاتي - الاستقلالية - منطقة التطور القريبة - المناهج المدرسية.

Sommaire

Chapitre1La classe et le métier d'élève

1.1 L'apprendre comme métier

1.2 Elève/apprenant en situation de classe

Chapitre2 L'évaluation à partir de la zone proximale de développement en contexte de classe

2.1 L'évaluation comme pratique pédagogique en contexte algérien

2.2 L'auto-évaluation et ZPD pour l'autonomie de l'apprenant

Chapitre3 Méthodologie et enquête de terrain

3.1 Le public et les conditions de déroulement de l'enquête

3.2 Les outils de collecte des données et l'analyse du corpus

Liste des figures

Figure1 Histogramme représentatif du nombre des critères respecter par tous les apprenants

Figure2 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui ne savent pas l'auto évaluation

Figure3 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui aiment participer à la correction des exercices

Figure4 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui aiment le travail de groupe

Figure5 Histogramme représentatif du nombre des apprenant qui aiment participer au cours

Figure6 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui demandent des explications

Figure7 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui font leurs devoirs

Figure8 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui révisent leurs leçons

Figure9 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui corrigent le travail de leurs camarades

Figure10 Histogramme représentatif du nombre des apprenants qui aiment voir leurs notes et observations

Liste des tableaux

Tableau1 Présente les résultats de tous les apprenants sur la première question

Tableau2 Présente les résultats de tous les apprenants sur la deuxième question

Tableau3 Présente les résultats de tous les apprenants sur la troisième question

Tableau4 Présente les résultats de tous les apprenants sur la quatrième question

Tableau5 Présente les résultats de tous les apprenants sur la cinquième question

Tableau6 Présente les résultats de tous les apprenants sur la sixième question

Tableau7 Présente les résultats de tous les apprenants sur la septième question

Tableau8 Présente les résultats de tous les apprenants sur la huitième question

Tableau9 Présente les résultats de tous les apprenants sur la neuvième question

Tableau10 Présente les résultats de tous les apprenants sur la dixième question

Introduction générale

La classe de langue étrangère est un espace d'enseignement et d'apprentissage ou les apprenants développent leurs compétences en matière de savoirs et savoir- faire et acquièrent des connaissances dans différentes disciplines. L'activité de grammaire, en l'occurrence, aide à découvrir et à assimiler les règles grammaticales permettant de comprendre le système d'une langue et à communiquer aisément une fois l'avoir maîtrisée. Nous savons bien que l'apprentissage d'une langue pour un natif ou non natif, ne relève pas d'une tâche facile, surtout que l'activité de grammaire expose le plus souvent les apprenants à des de difficultés par rapport à son système linguistique. En ce sens, le cas des apprenants du cycle moyen auxquels nous nous intéressons dans le cadre de cette étude, n'en est pas exclu.

Dans ce contexte, il y a lieu de noter que la grammaire joue un rôle majeur en classe de langue. Pour apprendre une langue, il est nécessaire de savoir comment elle fonctionne en tant que système structuré. Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage, la grammaire est considérée comme le point de départ de tout apprentissage d'une langue. En contexte scolaire algérien, « l'enseignement/apprentissage de la grammaire, tel qu'il se pratique actuellement, s'inscrit dans la logique d'une démarche inductive. Celle-ci tend à privilégier un enseignement implicite sur différents aspects de la langue » (N. Bahloul, 2017 : 8).

Ceci dit, l'activité de la grammaire peut être enseignée différemment sous forme de groupes en classe voire de manière interactive. Cette activité de classe peut être approchée dans le cadre de la zone proximale de développement (ZPD), (Lev Vygotski :1934- 1985) en tant que posture pédagogique à adopter en situation de classe. Nous supposons qu'une démarche de classe menée dans cette perspective, offre un cadre précieux pour concevoir des pratiques pédagogiques différenciées. Dans cette visée, l'enseignement de la grammaire renvient à l'enseignant ou le pair jouant un rôle crucial pour guider l'élève dans des activités qui dépassent légèrement compétences du moment lui permettant de les dépasser progressivement.

Aussi, l'enseignant devrait adopter une approche sémantique des faits de grammaire, dépassant les pratiques traditionnelles, et ce en regroupant en catégories de sens les diverses formes qu'il traite comme savoir enseignables (G-D de Salins, 1996:8). En contexte de classe, l'enseignant joue un rôle clé une fois que des dispositifs pédagogiques sont mobilisés et conduits dans le cadre de ZPD. Un travail sur l'auto- évaluation, à titre d'exemple, peut se représenter comme un exercice constatif pour l'apprenant, aussi les discussions ou analyses grammaticales en groupe, permettent à l'apprenant de bénéficier des connaissances des autres.

En ce sens, le travail mené à partir de la ZPD motive les apprenants par rapport à leur processus d'apprentissage, surtout dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

A noter que le concept de ZPD a été développé par le psychologue (L. Vygotski : 1934-19). Une représente la distance entre ce qu'un apprenant peut accomplir seul et ce qu'il peut réaliser avec l'aide[1]. En se basant sur ce concept, l'auto évaluation comme tâche accordée à l'apprenant peut conduire à un apprentissage actif qui devient un levier essentiel donnant lieu, et de manière progressive, à l'autonomie de l'apprenant ; ce qui peut le conduire à une prise de conscience de ses progrès personnels.

Dans cette visée, il convient de souligner que notre sujet de mémoire s'inscrit dans la perspective de la didactique de la grammaire. À ce propos nous nous intéressons à l'activité de l'auto-évaluation comme pratique de classe. A ce sujet, avons-nous à poser notre question de départ, soit comment rendre optimal l'apprentissage de l'autoévaluation chez des apprenants de FLE en s'appuyant sur les principes de la zone proximale de développement ? Le travail individualisé autour de l'auto-évaluation peut-il contribuer progressivement à l'autonomie de l'apprenant ?

Par ailleurs, nous retenons que l'auto évaluation et un processus par lequel un apprenant prend une part de liberté pour s'interroger à propos de son travail. Les appréciations et les jugements portés par l'apprenant lui-même lui permettent de prendre conscience de ses erreurs et les remédier au fur et à mesure qu'il avance dans son parcours d'apprentissage.

Ceci dit, notre intervention sur l'auto évaluation porte sur le cas des apprenants du cycle de la 4eme année moyenne. Ces derniers ont un parcours scolaire de douze ans. Ils ont l'occasion de parfaire leur niveau de français d'un stade à l'autre. Toutefois, l'apprentissage d'une nouvelle langue n'est pas souvent sans difficultés. Les pratiques de classe ciblant les difficultés des apprenants arrivent à faire avancer ces derniers en proposant des réponses d'ordre pédagogique par rapport à des situations-problèmes données.

Dans ce contexte nous proposons de formuler les hypothèses suivantes :

-L'auto-évaluation guidée stimule le développement des centres d'intérêt des apprenants et leur permet d'avancer progressivement dans leurs tâches.

[1] ZPD : la zone proximale de développement est un concept clé introduit par le psychologue russe L. Vygotski. Elle désigne l'écart entre ce qu'un apprenant peut faire seul et ce qu'il peut accomplir avec l'aide d'un maitre, une notion à développer dans le volet théorique.

-L'interaction entre l'enseignant et les apprenants en termes de guidage favorise le travail autour de l'auto évaluation.

Pour vérifier ces hypothèses par rapport aux objectifs visés, nous avons retenus un nombre de points dans différents chapitres, et ce pour montrer comment l'activité de l'auto-évaluation peut être une posture pédagogique non négligeable en matière d'apprentissage. Celle-ci fait partie intégrante de l'activité de l'évaluation qui représente une activité majeure du fait qu'elle permet de mesurer les acquis atteints par l'apprenant.

En ce sens, le rôle de l'enseignant comme médiateur, et de montrer comment l'intégration de l'auto-évaluation dans le cadre de la zone proximale de développement peut répondre aux besoins et attentes des apprenants. Toutefois, les pratiques de classe conduites autour de l'activité de grammaire en contexte algérien, s'éloignent de plus en plus de la posture qui engage l'apprenant dans des situations d'apprentissage à exécuter des consignes d'ordre réflexif et par conséquent leur permettent de développer un esprit critique par rapports aux objets du savoir. Ceci dit, « L´enseignement du FLE en général, de la grammaire en particulier, est objet de débats pédagogiques interminables qui ne font que prolonger une situation d'apprentissage [encore] pesante (N. Bahloul, 2008 : 139).

Ce mémoire de recherche se compose de trois chapitres. La première traite des réflexions portant sur l'apprendre et le métier d'élève en situation de classe. Le second, porte sur l'évaluation et la zone proximale de développement en contexte de classe en Algérie. Le troisième, envisage de conduire une enquête de terrain auprès d'apprenants de la 4ème année du cycle moyen. Notre sujet de recherche orienté vers la didactique de la grammaire par le protocole de la ZPD, nous conduira à prévoir des propositions didactiques en rapport avec les pratiques de l'auto évaluation comme posture de classe déterminante dans le suivi des acquis de l'apprenant.

Chapitre 1
L’apprendre et le métier d’élève en situation de classe

Introduction

Le processus d'apprentissage constitue un pilier fondamental du développement humain et de la transmission des savoirs. Il implique une interaction entre l'enseignant et l'apprenant en quête de compétences et de compréhensions. Cette relation est un échange entre l'enseignant et l'apprenant ou ce dernier apprend à développer ses connaissances grâce à un programme d'accompagnement. Les méthodologies d'enseignement/apprentissage ont évolué depuis le passage des postures pédagogiques à caractère transmissif (jusqu'à la fin des années 60) jusqu'à celle qui se réclament du versant interactif (à partir des années 70). Celui qui apprend est passé du statut de l'élève à celui d'apprenant. Autour de cette représentation élève/apprenant qu'est-ce qui a changé dans le monde de la classe ? Des spécialistes des sciences de l'éducation comme (P. Perrenoud :1994) parlent de l'apprendre au même titre qu'un métier. Quel est ce métier d'élève et en quoi il est redevable à son maître dans le cadre du contrat didactique ? C'est ce que nous essayons d'expliquer dans ce premier chapitre.

1.1 Définir le processus d'apprentissage comme un métier

Les méthodes modernes, autrement dit actuelles placent celui qui apprend au statut d'apprend passant d'un modèle classique au sens que celui qui apprend n'a plus le statut d'élève mais plutôt celui d'apprenant. Certains tenants des sciences de l'éducation avancent l'idée que celui au apprend assume un métier donc une responsabilité vis-à-vis de sa propre formation dont il négocie le contrat didactique avec son enseignant. A ce sujet (P. Perrenoud :1994) appelle à une pratique enseignante réflexive dans le cadre de l'enseignement. Le théoricien inscrit son positionnement dans une visée de la sociologie du travail scolaire.

En effet, l'apprenant ou l'élève exécute des tâches pédagogiques comme le fait de faire des devoirs, de réaliser des exercices ou de participer à une action collective qui réunit des groupes-classes. Ainsi, l'éducation à la formation est une voie qui permet à l'élève d'accéder au rang de « penseur », un sujet qui réfléchit et qui confronte les vérités scientifiques pour en déduire des savoir-faire dont il en fait usage. Ceci dit, l'élève suit des logiques d'apprentissages qui ne sont pas forcément celles attendues par le maître d'où les écarts de réception ressenties du côté de l'apprenant. A ce propos, (A. Giordan :1993-260) souligne que « chaque fois qu'on prend soin d'interroger les élèves sur leur façon de faire, dit-il, il est possible de déceler des règles "logiques", du moins dans la tête de l'élève.

Malheureusement, ces dernières sont [souvent] décalées par rapport à la logique de l'enseignant et de la discipline ». En effet, l'acte d'apprendre est un processus complexe qui

mobilise des stratégies individuelles auxquelles l'apprenant recourt pour appendre au risque de s'exposer aux erreurs.

1.2 Définir le processus de l'apprentissage autour des concepts élève /apprenant

- **Le concept élève**

L'élève occupe une place centrale dans le système éducatif ; il est un acteur engagé dans un processus d'appropriation des savoirs, encadré par une institution scolaire. Celui ou celle qui reçoit un enseignement dans un établissement scolaire, assume son métier d'élève.

Selon le Dictionnaire Larousse :[2]l'élève est une « personne qui suit l'enseignement d'un maître, un disciple » Aussi, le concept élève est souvent utilisé dans un cadre scolaire formel. Un élève est généralement inscrit dans une école, suit un programme éducatif structuré et il est soumis à un système d'évaluation. Ce terme implique souvent une relation hiérarchique où l'enseignant transmet des connaissances. Le succès de la tâche exécuter par l'élève est basé surtout sur l'évaluation en tant qu'acte magistral.

Cependant, l'élève est confronté à des apprentissages qui lui sont indiqués dans les manuels scolaires dans un cadre structuré qui est l'école. Chaque élève a ses propres caractéristiques sociales, émotionnelles qui influencent sa manière d'agir, pour cela l'enseignant doit à travailler avec une forte personnalité pour comprendre ce dont chaque élève a besoin.

Selon (Philippe Perrenoud :1994), « les élèves seraient au mieux ceux qui bon gré mal gré subissent un enseignement ». L'élève est principalement ce qui est disposé ou non à recevoir un apprentissage. Ceci dit, l'élève est passé d'un stade scolaire en tant que sujet passif vers une autre étape où la gestion de la classe se crée à partir des échanges entre pairs. L'élève dans sa position de sujet passif, doit écouter attentivement durant de la séance, mémoriser ce qui il a appris et développer par la suite des stratégies d'apprentissage lui permettant de progresser.

[2]Voir référence dans la bibliographie

- **Le concept apprenant**

Dans le domaine de la didactique du français langue étrangère FLE, l'apprenant est un acteur de son propre apprentissage prenant appui de l'aide de son enseignant.

Selon (Jean Piaget :1974) « L'apprenant est vu comme un acteur actif de son apprentissage. Il construit ses savoir en interaction avec son environnement à travers des processus d'assimilation et d'accommodation »

L'apprenant est un sujet qui construit ses connaissances en réorganisant ses structures mentales à partir des expériences vécues.

Nous retenons à la suite de (Jean-Pierre Gaté, 2009 :77-78) que « L'apprenant est véritablement le sujet de l'apprendre. Le caractère générique de ce terme, dont on peut souligner l'usage relativement récent dans le domaine de la pédagogie et de la formation, désigne toute personne engagée dans un processus d'apprentissage, quel que soient son âge, son sexe, son origine sociale ou culturelle, son capital d'expérience ou son niveau de connaissance. »

En effet, l'apprenant c'est la personne qui est en apprentissage, ce terme est utilisé dans le domaine des langues. C'est toutes les personnes qui sont engagées dans un processus d'apprentissage, qu'il soit formel ou informel, ou toutes les personnes qui acquièrent des compétences et des connaissances par le biais d'expériences de la vie quotidienne.

1.3 Les statuts pédagogiques : élève/apprenant

Dans la didactique les termes élève et apprenant sont souvent employés pour désigner ceux qui reçoivent un enseignement. Pourtant, ces deux statuts pédagogiques et des rôles attribués aux individus dans le processus éducatif sont différents. Tandis que le terme élève s'inscrit dans un cadre scolaire structuré, avec une relation hiérarchique entre l'enseignant et l'enseigné, celui de l'apprenant s'impose davantage dans les contextes de formation continue ou d'apprentissage actif, mettant l'accent sur l'autonomie et la responsabilité de l'individu dans son parcours d'apprentissage.

- **L'élève renvoie à un sujet passif dans les premières méthodes**

L'élève est considéré comme un sujet assisté dans les premières méthodes d'enseignements, sans être perçu comme un individu autonome. Il est donc censé recevoir des connaissances et n'est pas contraint par des taches ou des activités. Il reste donc un participant passif.

D’ailleurs, l’élève occupe dans ce modèle une place secondaire, il écoute, mémorise, répète et obéit. L’apprentissage est centré sur la transmission de contenus plutôt que sur la construction personnelle du savoir. La parole de l’enseignant est rarement discutée, voire découragées. Cette passivité découle également d’un système éducatif fortement hiérarchisé, valorisant la discipline, la rigueur et la conformité. Les exercices proposés sont souvent mécaniques, visant la reproduction fidèle plutôt que la réflexion critique. L’évaluation se base principalement sur la restitution de connaissances, non sur la compréhension ou la créativité.

En effet, la méthodologie traditionnelle ne donne pas un espace aux élèves pour analyser ou réfléchir car l'enseignant est le médiateur entre les idées et les élèves. Le rôle de l'élève est d'absorber et de reproduire les influences qu'il reçoit de l'enseignant, qui fournit une connaissance abstraite et schématique. Car les premières méthodes éliminent la communication et considère l’élève comme un destinataire seulement.

Ainsi, dans la méthodologie behavioriste, l'élève peut se comporter de manière passive du fait de l'importance accordée au conditionnement et au renforcement dans le processus d'apprentissage. Effectivement, l'élève est formé pour répondre de façon automatique aux stimuli extérieurs, tels que les directives de l'enseignant, sans développer une réflexion critique ou une initiative individuelle. Ainsi, les comportements passifs peuvent être stimulés par la réitération et la récompense, étant donné que l'élève découvre que répondre aux attentes externes est apprécié. Cette méthode restreint donc la liberté de l'élève, qui s'aligne sur les attentes plutôt que de chercher à penser ou agir activement.

Enfin, ces méthodes mettent l’accent sur la transmission des savoirs par l’enseignant, qui est vu comme le détenteur du savoir. L’élève reçoit et reproduit, sans nécessairement interagir ou construire activement son savoir.[3]

- **L’apprenant dans les nouvelles méthodes d’enseignements**

Dans le cadre actuel de mutation pédagogique, l'apprenant est de plus en plus perçu comme un participant actif et dynamique de son processus d'apprentissage. Les anciennes méthodes d’enseignements basées sur un transfert de connaissances descendant sont progressivement remplacées par des méthodes plus interactives et communicatives. Cette

[3] Certains passages de cette réflexion reposent sur des cours conduits en : « une introduction à la didactique », cours présentés par Dre R. BENTAYEB, Université 8 Mai 1945 Guelma 2023/2024.

transition de perspective souligne un nouveau statut de l'apprenant, n'étant plus simplement un récepteur de savoirs, mais un véritable constructeur de ses connaissances.

D’ailleurs, l’apprenant est considéré comme composante essentielle du processus d’apprentissage et le participant actif de celui-ci, l’enseignant donc doit faire preuve de justesse et d’égalité entre les apprenants. L’intérêt porté à l’action de l’apprenant induit inévitablement un changement dans les stratégies d’enseignement que l’enseignant aurait à préconiser en situation de classe. Le travail serait au mieux accès sur les situations de communication permettant ainsi à l’apprenant de s’engager dans un processus interactif dynamique.

Ceci dit, chaque apprenant à sa propre façon, son propre rythme et ses propres obstacles dans l’apprentissage. Le rôle de l’apprenant réside dans le développement de son autonomie qui ne peut parvenir qu’avec l’aide de son enseignant. Il doit être capable d’interagir et de collaborer avec les autres, et faire la construction de nouvelle connaissances et l’intégration de ces connaissances dans la mémoire à long terme et l’association de nouvelles informations avec celles déjà connues.

Particulièrement, ce qui caractérise aussi la méthode communicative consiste à faire de l’apprenant le centre de l’attention éducative qui favorise forcément son apprentissage. Les études didactiques s’intéressent essentiellement aux modalités d’apprentissages, propres à l’expérience de l’apprenant, expérience de vie, expérience scolaire et son genre de motivation. Les stratégies d’apprentissage peuvent varier d’un sujet à l’autre. En situation d’apprentissage, celles-ci peuvent renseigner sur les démarches entreprises par l’apprenant pour s’approprier des savoirs et des savoirs faires.

Par ailleurs, il y a lieu de noter que l’enseignant était auparavant au centre de l’intérêt d l’action didactique. Sa mission était de transmettre des savoirs à l’apprenant. Le professeur impose son autorité à la classe, tout comme il se soumet lui-même aux directives impératives de la méthode qu’il met en œuvre.

Par contre, l’apprenant est placé sous tutelle et dépossédé de toute prise de décision. Dans ce contexte se trouve généralement un sentiment d’insécurité linguistique et psychologique, et une atmosphère très fragile dès que l’apprenant prend la parole, l’enseignant risquant d’imposer son autoritarisme inacceptable comme facteur de découragement face à la liberté et à l’inventivité degré de dépendance de l’apprenant vis-à-vis de l’enseignant et par conséquent de la méthode de pédagogie employées.

Actuellement, l'enseignant est engagé dans un rapport nouveau. Il lui est désormais demandé de favoriser l'apprentissage, c'est-à-dire d'aider l'apprenant à structurer lui-même ses connaissances. L'enseignant est vu comme un pair, dans la mesure où il interagit avec les savoirs de l'apprenant, avec ses singularités dans la mise en jeu d'échanges et d'interactions, il doive alors faciliter, orienter, conseiller. Pour encourager l'apprenant à faire son le travail, l'enseignant est le plus discret possible, favorisant la personnalisation du travail et l'auto-gestion qui peut être faite par le groupe. On parle alors de l'évaluation de la réussite de l'acte pédagogique, que celui de l'autonomie de l'apprenant dans le cadre de son apprentissage.

1.4 L'enseignement-apprentissage : quelle complémentaire ?

La relation entre l'enseignement-apprentissage communs comme raccourci pratique dans la littérature pédagogique, introduire deux logiques complémentaires dans le même vocabulaire, à savoir réfléchissant aux questions de méthodologie et de méthodes d'enseignement. Le concept d'enseignement dans la mesure où il se produit, cela ne doit pas conduire à croire qu'il existe un parallèle artificiel entre deux activités construites à des niveaux différents. Les utilisations l'interdépendance des deux processus doivent être prises en compte.

- **Concept d'enseignement**

Plusieurs spécialistes ont proposé des définitions différentes, nous citons par exemple celle de (Jean-Pierre Cuq 2003:83).

> « Le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances. Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/ privé, enseignement primaire, secondaire, supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement de langues, des mathématiques, etc.). »

Cette définition montre le développement de l'enseignement du français. Cela explique qu'auparavant le terme enseignement avait le sens de produire une leçon. Il englobe l'enseignement public dans les établissements de l'état, et l'enseignement privé dans les établissements privés, aves des déférents niveaux d'études et à travers divers champs de recherche.

Il convient de noter à la suite de (Michel Minder, 1999 :16) qu'« Enseigner, est une action qui vise à produire des effets d'apprentissage, c'est à-dire modifier le comportement.

Dans les faits, cependant, il y a souvent une dissociation entre ce que le maitre enseigne et ce que l'élève apprend. ». L'enseignement est l'ensemble des activités affectées par un enseignant pour transmettre des connaissances nouvelles à un apprenant.

Ceci dit, le dictionnaire Larousse retient qu'enseigner signifie une: « Action, manière d'enseigner, de transmettre des connaissances. D'après cette citation l'enseignement est une pratique, il vise à transmettre des compétences aux apprenants dans le cadre d'une institution éducative.

- **Concept d'apprentissage**

L'apprentissage est un processus, dans laquelle un individu s'engage et qui a pour but l'assimilation. Historiquement, le terme d'apprentissage est apparu au XIVe siècle, vient du mot « apprenti », il signifiait « *l'action d'apprendre un métier* ». (CNRTL, 2014) Donc l'apprentissage d'après la perspective ancienne signifie les activités exercées par l'apprenti pour l'étude d'une profession.

Selon (Jean Pierre Cuq, 2003 :22).

> « L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou savoir-faire en langue étrangère ».

En effet, en classe, l'apprenant est appelé à être conscient de ce qu'il est en train de faire ; son objectif est d'assimiler un savoir transmis par l'enseignant. Ainsi, l'apprentissage est un processus vital qui permet à l'apprenant de s'adapter à sa réalité ; ce qui l'aide à résoudre les problèmes qu'il rencontre. De plus, l'apprentissage rend l'apprenant capable de faire face à de nouvelles situations à partir de ses expériences acquises lors de situations antérieures.

Le processus d'apprentissage engage l'apprenant à développer des compétences en langue selon ses capacités et ses aptitudes ; ce qui lui permet d'acquérir des expériences en langue.

- **La relation entre enseignement /apprentissage**

L'enseignement et l'apprentissage sont deux processus complémentaires. En classe, l'apprenant s'engage pour exercer son « métier d'élève ». Il est appelé à être en accord et

accepter tout le travail conduit autour du contrat didactique qui le rattache à l'enseignant. Nous pensons qu'il est difficile qu'une action didactique se réalise en l'absence de ce contrat mené et vécu au sein de la classe. [4]Certainement, la relation enseignant/ apprenant est rattachée au contrat didactique que l'enseignant négocie en situation de classe.

Conclusion partielle

Le travail conduit en situation de classe est inscrit dans un contrat didactique où l'enseignant implique l'apprenant dans des responsabilités pédagogiques. Les méthodes d'enseignements sont passées par des étapes importantes dans l'histoire de la didactique des langues. Du statut de l'élève à celui de l'apprenant, ce dernier a gagné en autonomie. Aussi, le processus d'enseignement/apprentissage en dépit de sa complexité, donne lieu à un savoir-faire côté de l'enseignant qui est appelé à mettre au point des postures de travail dans le cadre des pratiques de classe.

[4](Cf. https://preparerlecrpe.com/wp-content/uploads/2015/09/didactique-franc3a7ais-fiche-1-enseignement-et-apprentissage.pdf)

Chapitre 2
L’évaluation à partir de la zone proximale de développement en contexte de classe

Chapitre 2 : L'évaluation à partir de la zone proximale de développement en contexte de classe

Introduction

Dans le chapitre deux nous abordons la question de l'évaluation en tant qu'activité de haut niveau d'importance vu la place qu'elle occupe dans la formation de l'apprenant et la validation de ses acquis. Le processus de l'apprentissage étant un parcours difficile, impose à l'enseignant tout le travail du suivi pédagogique. C'est dans cette visée que « la complexité de l'évaluation doit être à la mesure de la complexité de l'apprentissage » (C. Tardieu, 2008 : 208)[5] .

Dans ce contexte, nous ne pouvons pas passer sous silence le rôle que peut jouer la pratique de l'auto-évaluation dans le parcours scolaire de l'apprenant, surtout que cette dernière lui permet de gagner son autonomie en développant des savoir-faire individuel en situation d'apprentissage. Cette pratique de classe compte aussi parmi les activités de classe dont la fréquence devrait être très significative au sein des savoirs enseignables. Nous essayerons dans ce chapitre la place qu'occupe l'auto-évaluation en contexte scolaire algérien. Le travail sur l'auto-évaluation fait partie à notre avis des priorités de l'enseignant.

Elle engage parallèlement l'apprenant à accomplir des tâches et assumer par conséquent, la responsabilité de son propre apprentissage. Le travail continu dans cette logique d'apprentissage aide l'élève à s'inscrire dans une posture réflexive autour des savoirs enseignés. C'est dans cet esprit que nous avons voulu intégrer le principe de la zone proximale de développement à la suite de (L. Vygotski : 1985-1934), un point que nous avons jugé important dans le cadre de notre travail.

2.1 La place et le rôle de l'évaluation dans le projet pédagogique en contexte algérien

L'évaluation est un acte pédagogique indispensable pour l'enseignant lequel est appelé à prendre acte par rapport au travail de l'apprenant. Autrement dit, l'enseignant devrait contrôler le travail de l'apprenant en vue de s'assurer du niveau atteint par celui-ci.

> En pédagogie, l'évaluation est conçue comme un moyen donné à chacun de se situer dans une progression, de marquer des réussites par rapport à soi, avec la reconnaissance du groupe. Par exemple, l'évaluation par brevet à comme finalité première une mise en valeur des savoirs (savoir disciplinaires, savoir être et savoir-faire) individuels et collectifs acquis. Les brevets ne se

[5]Tardieu, C. 2008.

> rapportent pas uniquement à des savoirs disciplinaires, mais aussi à des compétences utiles à l'enfant et à la classe [..] Mais on peut aussi suivre la trajectoire de chaque apprenant et repérer les compétences mises en œuvre dans ses productions (création, recherches) en les articulant aux exigences du référentiel.

L'évaluation joue un rôle déterminant dans le processus d'apprentissage, elle aide l'apprenant à se situer par rapport à son apprentissage ; c'est-à-dire à contrôler ce qu'il a appris et ce qu'il n'a pas appris. C'est une posture pédagogique qui permet de suivre les lacunes des apprenants et leurs difficultés. De plus, l'évaluation permet à l'enseignant de vérifier son travail et sa démarche pédagogique, et ce afin qu'il puisse corriger sa façon d'enseigner. Elle permet aussi de vérifier l'efficacité d'un programme, d'un projet et même d'un examen.

Au cours de nos investigations, nous avons remarqué que l'enseignante, afin d'évaluer la compréhension des élèves, leur propose diverses questions sur les notions abordées et les invite parfois à reformuler ses explications. Lorsqu'une erreur est commise, elle adopte une approche bienveillante en reformulent la question joignant le geste, sans jamais décourager les apprenants par rapport à leurs réponses.

L'enseignante propose systématiquement une activité en classe après la leçon et assigne d'autres exercices pour les apprenants, à faire à la maison pour renforcer les apprentissages. Ceci permet à l'apprenant de mener un travail individuel et de travailler autour de tâches que l'enseignante leur aura proposées. Un travail individuel est une bonne initiative. Elle responsabilise l'apprenant par rapport aux tâches qu'il est appelé à réaliser.

2.2 L'auto-évaluation comme tâche pour enseigner l'autonomie de l'apprenant

Le travail du maître est d'accompagner d'élève dans son parcours scolaire. Il poursuit sa progression par rapport aux acquis qu'il aurait développés au cours de son apprentissage. Parmi les activités souhaitables que le maître engage avec l'élève, il y a lieu de rappeler celle de l'auto-évaluation comme tâche constructive voire même créative dans la mesure où celle-ci permet à l'élève à prendre des initiatives pour revisiter son travail et développer des idées nouvelles tout autour.

Le concept d'auto-évaluation est une source de motivation des apprenants en leur impliquant dans l'activité de l'apprentissage. Cela ne se résume pas seulement à l'idée d'une simple pratique de l'évaluation, mais également elle est considérée comme une activité qui sert à encourager les apprenants à identifier leurs acquis en passant en revue certains points et

techniques qui les font exceller en tant qu'élèves. Ceci les implique dans l'activité de l'apprentissage. Pour le (CECRL, 2001 : 143). « 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 »

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. Ceci dit, les apprenants sont valorisés par l'institution scolaire. C'est à partir de l'évaluation que s'engage le processus de certification des niveaux et performances des apprenants.

L'évaluation engage l'apprenant à prendre conscience de ses forces et ses faiblesses ; ce qui essentiel pour développer son autonomie. En identifiant ce qu'il maîtrise ou non, l'apprenant peut fixer ses propres objectifs d'apprentissage. Ceci dit, « L'apprenant qui prend conscience des objectifs et des buts qui sous-tendent son propre apprentissage, est en mesure de procéder de manière réfléchie à un exercice d'auto-évaluation » (N. Bahloul, 2017, 54).

Au fil de notre enquête, nous avons constaté que l'enseignante, durant le moment de présenter la leçon et transmettre les connaissances aux élèves, ne prévoit pas de dispositif d'auto-évaluation au sein de sa pratique de classe. De ce fait, nous avons interrogé l'enseignante afin de comprendre les raisons pour lesquelles elle n'intègre pas l'activité d'auto-évaluation dans le cadre de la présentation de la leçon en classe. Lors de notre interaction avec l'enseignante, celle-ci nous a précisé que cette dernière ne fait pas partie des contenus prévus dans le manuel scolaire destiné aux élèves da la quatrième année moyenne.

L'enseignante nous a souligné que cette activité ne figure ni dans les séquences pédagogiques proposées ni dans les exercices inclus dans le Livre, ce qui peut expliquer son absence dans le déroulement habituel des cours. De ce fait, nous avons proposé à l'enseignante de l'intégrer parce que l'auto-évaluation nous semble bénéfique pour le développement progressif de l'autonomie des élèves. Cette activité est plus efficace lorsqu'elle est intégrée dans des activités de révision ou de consolidation. Elle permet aux élèves de réfléchir sur leur

apprentissage après acquis les connaissances de base. Toutefois, l'activité d'auto-évaluation ne bénéficie pas de séances suffisantes au niveau du programme scolaire.

2.3 La zone proximal de développement un outil d'auto-évaluation du travail de l'apprenant

Il est indispensable que le maître ne fasse preuve de postures évaluatives par rapport aux enseignements qu'il aurait dispensés en situation de classe. (A. Giordan :2002) note que l'enseignant est un accompagnateur de route ; c'est dans cette visée qu'il doit contrôler le travail de l'élève en vue de connaître le stade de formation que ce dernier avait atteint. Ceci permet à l'enseignant d'agir en termes de stratégies d'enseignement adaptées aux attentes de l'apprenant. Dans ce contexte, nous projetons de prendre appui sur les travaux de (L. Vygotski) ; à savoir toute la réflexion portée autour de la zone proximale de développement (ZPD).

Celle-ci se situe entre la zone d'autonomie et la zone de rupture. La ZPD se définit comme la zone où l'élève, à l'aide de ressources, est capable d'exécuter une tâche. Une tâche qui s'inscrit dans la ZPD permet à l'élève en situation d'apprentissage de se mobiliser pour avancer para rapport à ses difficultés ; ce qui le conduit de passer d'une étape de contraintes vers un autre pus éclairant.

L'apprenant est d'abord amené à prendre conscience de ses limites actuelles en identifiant ce qu'il est en mesure de réaliser de manière autonome ; ce qui constitue le socle de ses compétences effectives. Cette étape initiale permet ensuite, une identification des défis accessibles, en s'interrogeant sur les tâches qu'il pourrait entreprendre avec un accompagnement minimal. Cette démarche l'amène à situer les compétences en voie d'acquisition au sein de la ZPD qui le définit.

Dans cette visée, l'apprenant repère les domaines dans lesquels il nécessite encore une aide qu'il provienne d'un enseignant, d'un pair ou d'un outil didactique, orientant ainsi son autoévaluation vers des objectifs précis et adaptés. La récurrence de ce processus permet de suivre l'évolution dans le temps : les compétences autrefois mobilisées sous guidance peuvent progressivement être maîtrisées de manière autonome, constituant ainsi un indicateur tangible de développement.

L'intégration de la ZPD dans l'évaluation favorise, de ce fait, une responsabilisation significative de l'apprenant, l'invitant ainsi à adopter une posture réflexive face à ses

apprentissages et à planifier, de manière stratégique, les étapes suivantes de son parcours éducatif.

Finalement nous avons observé dans la classe que l'enseignante travaille autour de la zone proximale de développement ZPD. Elle met en place un accompagnement différencié qui permet à chaque élève de progresser à partir de ce qu'il sait déjà faire avec de l'aide, vers ce qu'il pourra faire de manière autonome. Elle propose des tâches adaptées au niveau de compétence de chacun, puis offre un étayage temporaire sous forme de questionnements, de rétroactions ou d'outils méthodologiques pour soutenir les apprentissages. L'enseignante invite régulièrement les élèves à réfléchir sur leur propre travail, apprécie leur réussite et prend acte de leurs difficultés.

C'est une démarche positive. Elle laisse le temps aux apprenants afin qu'ils puissent identifier eux-mêmes leurs difficultés, et ce pour mieux avancer. Dans cet ordre d'idées, nous considérons que le travail accompli autour de la ZPD comme véritable outil d'auto-évaluation. Ceci rend possible les étapes du progrès et renforce le sentiment d'efficacité personnelle chez l'apprenant.

Conclusion partielle

Tout travail réaliser par l'apprenant doit être soumis à un exercice d'évaluation et cela de manière continue. Une action stratégique pensée par l'enseignant serait celle de guider l'apprenant à partir de l'évaluation de son travail, de revenir surtout sue ce qui n'a pas été maîtrisé. Ceci dit, l'auto évaluation comme tâche pédagogique constitue aussi un outil de difficulté auxquelles il se trouve confronté. A notre avis, un travail accompli par un apprenant, doit faire systématiquement l'objet d'un exercice de contrôle continu.

Chapitre 3
Méthodologie et enquête de terrain

Introduction

Notre intervention sur la question de l'évaluation ne peut être mieux traitée que dans le cadre de pratiques de classe. Il s'agit d'une activité majeure dans la formation de l'apprenant. A ce propos, nous avions mené une enquête de terrain dans un établissement scolaire situé au centre de la ville de Guelma. Ce choix est fortuit. L'établissement nous a été désigné par le service de l'éducation. Après avoir pris contact avec le directeur de l'établissement, nous avions rejoint la salle des enseignants où nous avions pris contact avec l'enseignante avec qui nous allons mener notre enquête de terrain. Les présentations faites avec le groupe-classe qui était très sympathique, l'enseignante nous avait donné les premières consignes pédagogiques sur le déroulement de la classe.

Le public avec qui nous avons travaillé était très coopératif et intéressé par ce que nous lui proposions comme tâche. La constitution du corpus a pris du temps : nous avions d'abord sollicité les apprenants à travailler une consigne écrite autour d'un exercice de grammaire puis nous leur avion demandé de répondre à un questionnaire à partir duquel nous leur proposions à réagir sur certaines pratiques de classe comme l'évaluation, l'auto-évaluation et le travail de groupe. Aussi, l'exploitation du corpus nous a permis d'envisager une interprétation des résultats et des propositions didactiques en rapport avec la difficulté que nous avions approchée dans cette recherche.

3.1 Recherche de terrain et collecte des données

- **Le terrain de recherche**

Notre expérience a commencé avec des séances d'observation. Il était question de voir comment s'organisait un cours par rapport aux dispositifs didactiques mobilisés ce jour-là. Nous avions aussi vu les différentes parties d'un cours et comment l'enseignante expliquait et aidait les apprenants à apprendre voire comment elle gérait le temps, vérifiait si les apprenants avait compris. Cette expérimentation nous a permis de nous habituer au milieu scolaire et vivre des interactions avec les apprenants. Aussi, nous avions suivi la façon d'enseigner de l'enseignante, pris acte des méthodes qu'elle utilisait et apprécié son interaction auprès du groupe-classe. Ceci nous a aidée à mieux connaître et comprendre ce qui était l'espace de la classe nous imaginions en ce moment notre propre façon de le faire plus tard.

- **Le public visé**

Notre expérience du terrain nous a réunie avec des apprenants de quatrième année du cycle moyen. Il s'agit d'un groupe-classe composée 35 élèves au total dont 20 filles et 15 garçons. L'âge de ces apprenants varie entre 13 et 14 ans. La classe présente une certaine hétérogénéité, tant sur le plan du niveau scolaire que du profil social. La majorité des apprenants viennent de familles à revenus moyens, leurs parents exercent généralement des professions dans des entreprises de l'état ou sans emploi stable. Cette diversité socio-cultuelle n'a pas d'impact négatif à notre avis. Au cours de notre enquête, nous avions observé des réactions et pris connaissance des capacités d'adaptation des apprenants aux situations d'apprentissage : les apprenants étaient disposés à apprendre.

3.2 Investigations, groupe-classe et collecte des données

Durant nos investigations de terrain, nous avions eu l'honneur de présenter des leçons, surveiller le devoir et l'épreuve de composition du deuxième trimestre avec l'enseignante d'application. Cette intégration nous a permis de nous adopter progressivement au milieu de travail et nous familiariser avec les exigences du métier dont la participation à différentes tâches pédagogiques. Mon premier cours a commencé en date du 02 février 2025. Nous avons présenté un cours de grammaire pourtant sur le discours direct/ indirect, avec une classe de quatrième année moyenne. C'était mes premiers pas dans le domaine de l'enseignement.

Naturellement, nous étions un peu stressées, mais nous avions abordé la séance avec sérénité et confiance, accompagnée de l'enseignante d'application. Nous avions maintenu une voix claire et assurée. D'abord, nous avions commencé par rappeler les types des phrases, ce qui a encouragé la participation active des apprenants. Pour mettre en éveil leur intérêt, nous avions posé des questions sur la différence entre le style direct et indirect. Comme démarche de travail, nous avions adopté la méthode inductive qui met l'accent sur les exemples concrets et guide les apprenants vers une observation et analyse des énoncés, voire vers une formulation de la règle.

Ensuite, nous avions donné une activité aux apprenants, leur demandant de transformer les phrases du discours direct au discours indirect. Pendant cette activité, nous nous sommes déplacée entre les rangées pour observer leur progression et offrir notre soutien en termes de guidage. Après que les apprenants aient résolu les consignes relatives à l'activité de grammaire, nous leur avons demandé aux apprenants d'échanger leurs copies afin que chacun puisse

corriger le travail de son camarade. Dans cette visée, nous commencions à nous inscrire dans une conception socioconstructiviste. Puis, nous avons repris la correction ensemble au tableau afin de clarifier quelques points importants autour du cours.

En adoptant cette approche et guider les apprenants par des questions précises, nous voudrions évaluer leur connaissance, surtout à partir de tâches réalisées en groupes. Au cours de cette investigation, nous avions proposé un protocole d'expérimentation destiné aux apprenants de la même classe. Ce protocole renseigne sur deux tâches. Un exercice de grammaire que les apprenants devraient mettre en exécution et un questionnaire autour d'évaluation/d'auto évaluation, et de l'intégration des apprenants aux cours. Il s'agit d'un outil adapté pour recueillir des informations précises qui contiennent des questions fermées et des questions ouvertes.

Le questionnaire a été distribué en classe lors de la séance des travaux dirigés qui compte un nombre restreint d'élèves ne dépassant pas 15 individus. Pour se faire, nous avions pris le temps d'expliquer les questions pour que les apprenants puissent intervenir individuellement.

3.3Traitement et analyse du corpus

Pour mener notre analyse autour des deux protocoles d'expérimentation, nous avions dans un premier temps présenté au tableau la correction de l'exercice de grammaire pour que les apprenants puissent nous suivre quant à tâche consacrée à l'auto-évaluation.

- **Analyse du protocole d'expérimentation : l'exercice de grammaire**

L'analyse des copies des apprenants porte sur un exercice de grammaire consacré au discours direct et indirect constitue notre point de départ. Cette analyse s'appuie sur une grille d'évaluation (pour la grille voir : *l'association enseignons.be* en aout 2004) que nous avons adoptée en fonction des objectifs de notre recherche. Nous avons collecté uniquement 10 copies des apprenants de quatrième année moyenne, et ce par rapport au nombre intégral qui est de (15copies). Nous allons présenter les résultats obtenus dans notre analyse pour chaque critère dans des tableaux.

- **La grille d'évaluation pour une approche du corpus**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	

►Copie 01

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	-
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	-
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	+

Commentaire

L'apprenant a bien respecté la consigne donnée, ce qui montre une bonne compréhension de la tâche. La cohérence est également respectée. Cependant, il y a des difficultés notées au niveau de l'emploi des structures grammaticales, notamment dans la substitution des pronoms. En revanche, la maîtrise de l'orthographe et de la lisibilité sont maintenus.

► **Copie 2**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	+
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	-
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	+

Commentaire

L'apprenant a globalement bien respecté la consigne en réussissant la transformation du discours direct au discours indirect. La cohérence et la cohésion sont articulées grâce au maintien de la norme linguistique. La correction grammaticale est globalement satisfaisante. Toutefois, quelques difficultés ont été observées dans la manipulation des pronoms lors du passage discours indirect. En revanche, l'orthographe et la lisibilité sont bien représentées, rendant la copie claire et agréable à lire.

► **Copie 3**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	-
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	-
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	+
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	+

Commentaire

L'apprenant respecte la consigne de transformation. Cependant, il ne parvient pas à exécuter correctement le passage du style direct au style indirect, ce qui nuit à la norme grammaticale. De plus, des erreurs morphosyntaxiques, récurrentes, sont présentes, notamment dans l'emploi des temps verbaux et des accords. La manipulation des pronoms est néanmoins bien maîtrisée, tout comme l'orthographe et la lisibilité.

► **Copie 4**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	-
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	-
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	–
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	–

Commentaire

L'apprenant a bien respecté la consigne. Cependant, le travail effectué sur la copie manque de cohérence et de connecteurs, notions nécessaires pour la lisibilité. Plusieurs erreurs morphosyntaxes sont présentes, notamment dans l'emploi des temps et des accords. La substitution des pronoms est aussi mal distribuée. Aussi, l 'orthographe, la ponctuation et la mise en page doivent aussi être améliorées.

► **Copie 5**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	+
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	+
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	-

Commentaire

L'apprenant a respecté la consigne. Il a respecté une connexion de la cohérence et cohésion dans sa copie, avec un bon usage des connecteurs et des pronoms. La correction grammaticale est également maîtrisée, sans difficulté apparente. Par contre, des efforts sont encore nécessaires en orthographe, en ponctuation et mise en page pour améliorer la lisibilité.

► **Copie 6**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	+
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	+
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	+

Commentaire

Une excellente copie à signaler. L'apprenant à respecter tous les critères sans exception : respect de la consigne, cohérence et cohésion, respect dans l'emploi des structures grammaticales, il n'a pas des difficultés dans la substitution des pronoms et il maîtrise bien l'orthographe.

► **Copie 7**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	+
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	-
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	+

Commentaire

L'apprenant a bien exécuté la consigne dans une réponse cohérente. Une bonne maîtrise dans l'emploi de temps verbaux et les accords. Mais il a encore des difficultés dans la manipulation des pronoms. Par contre, nous ne signalons pas de difficultés d'orthographe, de ponctuation ou de mise en page.

► **Copie 8**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	+
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	+
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	-

Commentaire

L'exécution de l'opération de transformation est bien effectuée. Le discours est organisé correctement. L'apprenant a bien respecté l'emploi des structures grammaticales et la manipulation des pronoms. Mais, il faudrait qu'il s'applique en orthographe et veille à la lisibilité du texte.

► **Copie 9**

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	-
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	-
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	-
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	-
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	-

Commentaire

L'apprenant n'a pas respecté aucun critère attendu. La transformation est absente‹, la copie manque de cohérence. De nombreuses fautes de grammaires et d'orthographe sont présentes, et les manipulations de pronoms ne sont pas maîtrisées. Un travail de reprise complet est nécessaire, avec un accompagnement**.**

►Copie 10

CRITÈRES	INDICATEURS	+/ -
Respect de la consigne	**Exécution de l'opération de transformation du Style direct au style indirect.**	+
Cohérence et cohésion	**Le discours est organisé et structuré correctement du SD au SI** **(connecteurs employé approprié : que / de).**	+
Correction grammaticale	**Respect dans l'emploi des structures grammaticales, les temps verbaux, accords vus pendant la séquence.**	+
Manipulation des pronoms	**Le passage du SD au SI génère-t-il des difficultés dans la substitution des pronoms (Tu/ il – Ils/ Nous / Je / Il).**	+
Maîtrise de l'orthographe et lisibilité	**Orthographe, ponctuation et mise en page.**	+

Commentaire

Le travail respect bien la consigne, avec une cohérence, grammaticalement correct et sans faute d'orthographe. L'apprenant maîtrise bien l'usage des pronoms, malgré une seule erreur qui nuit légèrement à l'invisibilité attendue.

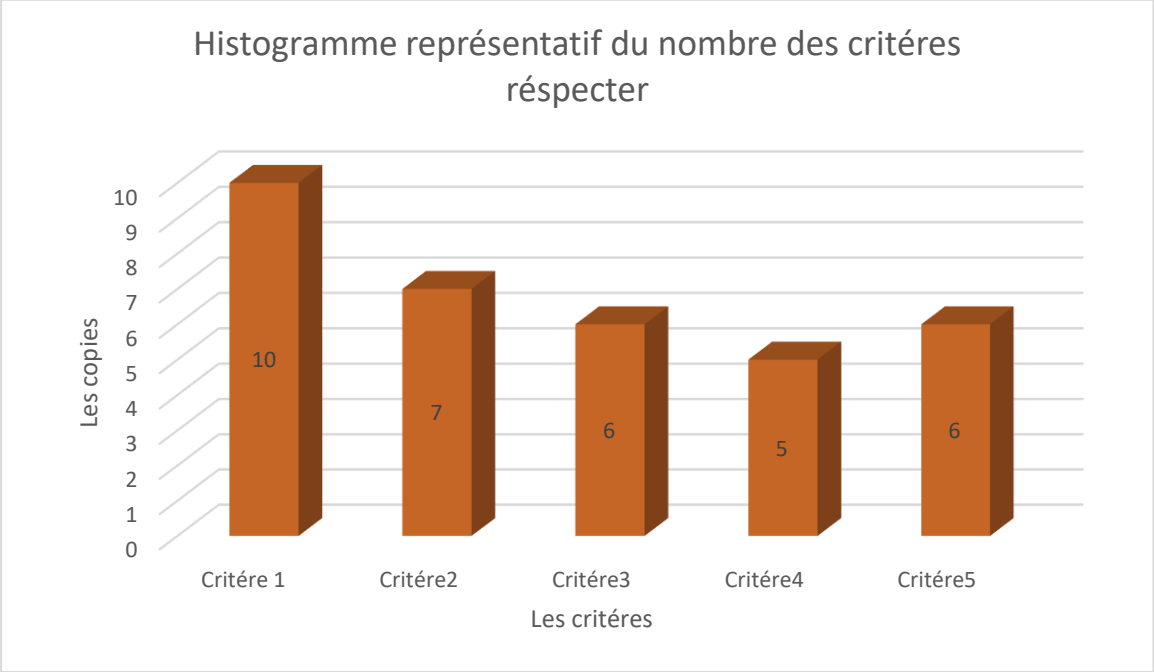


Figure 1

► Analyse du questionnaire destiné aux apprenants

Ce questionnaire a été remis aux apprenants. Le contenu de ce travail a un lien avec notre sujet de recherche qui porte sur l'évaluation et plus précisément sur l'auto-évaluation comme tâche essentielle pour que l'apprenant puisse apprendre à apprendre à réaliser des tâches et développer une autre manière de travailler seul et gagner doucement son autonomie. Les réponses des apprenants ont fait d'une analyse suivi d'un histogramme.

●Question 01

Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

OUI	NON
0	10

Commentaire

La première question a permis de donner des résultats que nous qualifions à la fois d'étonnante et inattendue dans la mesure où les apprenants étaient censés, à notre avis, connaître cette pratique. La réponse des apprenants est donc négative. Malheureusement dans le programme ce type d'activité n'y figure pas. Nous pensons que les enseignants devraient revenir sur cette activité que nous estimons essentielle en matière d'apprentissage.

Figure 2

●Question 02

Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide de votre enseignant (e) ?

Oui	Non
9	1

Commentaire

Pour la deuxième question, nous remarquons que la majorité des apprenants a exprimé le souhait de participer à la correction de leurs exercices avec l'aide de leur enseignant. La réponse des apprenants est donc largement positive. Ce type de pratique, est implicitement encouragé dans une pédagogie active. Nous pensons que l'intégration de cette activité renforcer l'autonomie et l'engagement des apprenants.

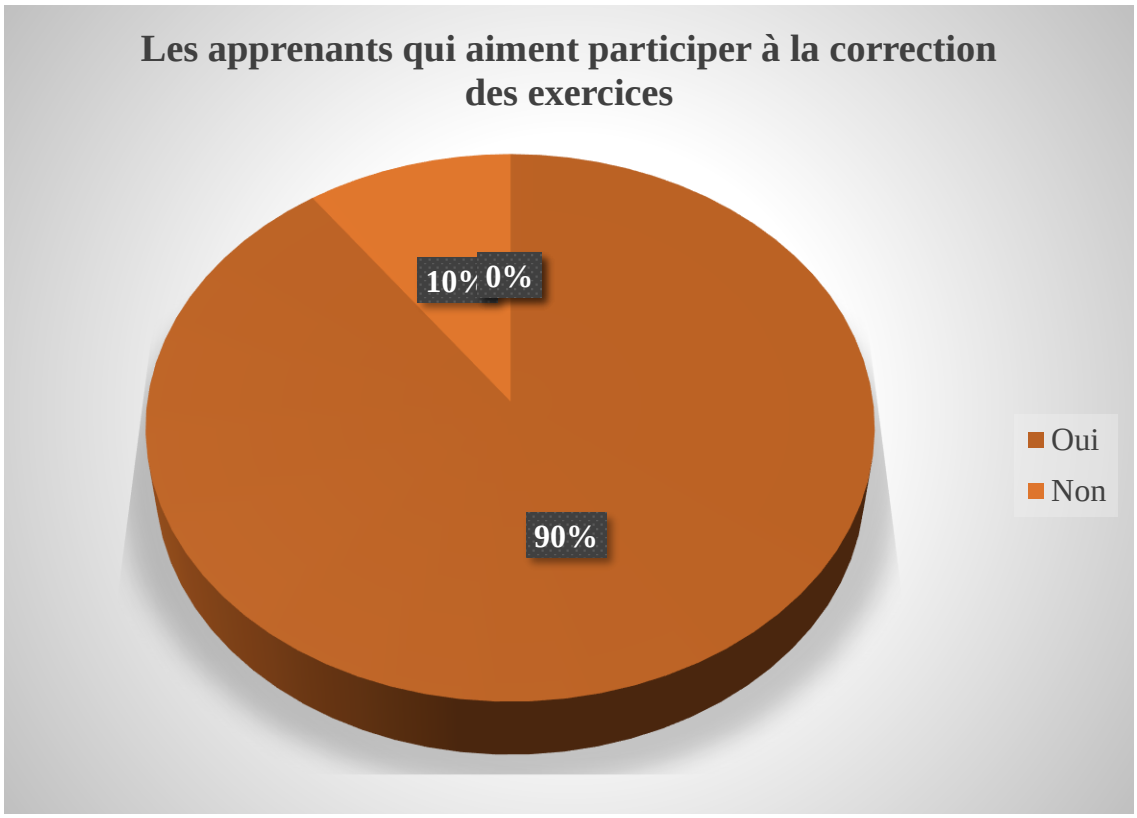


Figure 3

●Question 03

Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui	Non
10	0

Commentaire

La troisième question a révélé des résultats uniquement positifs, ce qui nous semble à la fois significatif en termes de réussite de la question. L'ensemble des apprenants a répondu favorablement à l'idée de travailler en groupe. Un tel résultat met en lumière une réelle la pratique de la collaboration et de l'échange au sein du groupe-classe. Cette tâche constitue un levier essentiel pour développer les compétences sociales, et la co-construction des savoirs au sein du groupe-classe.

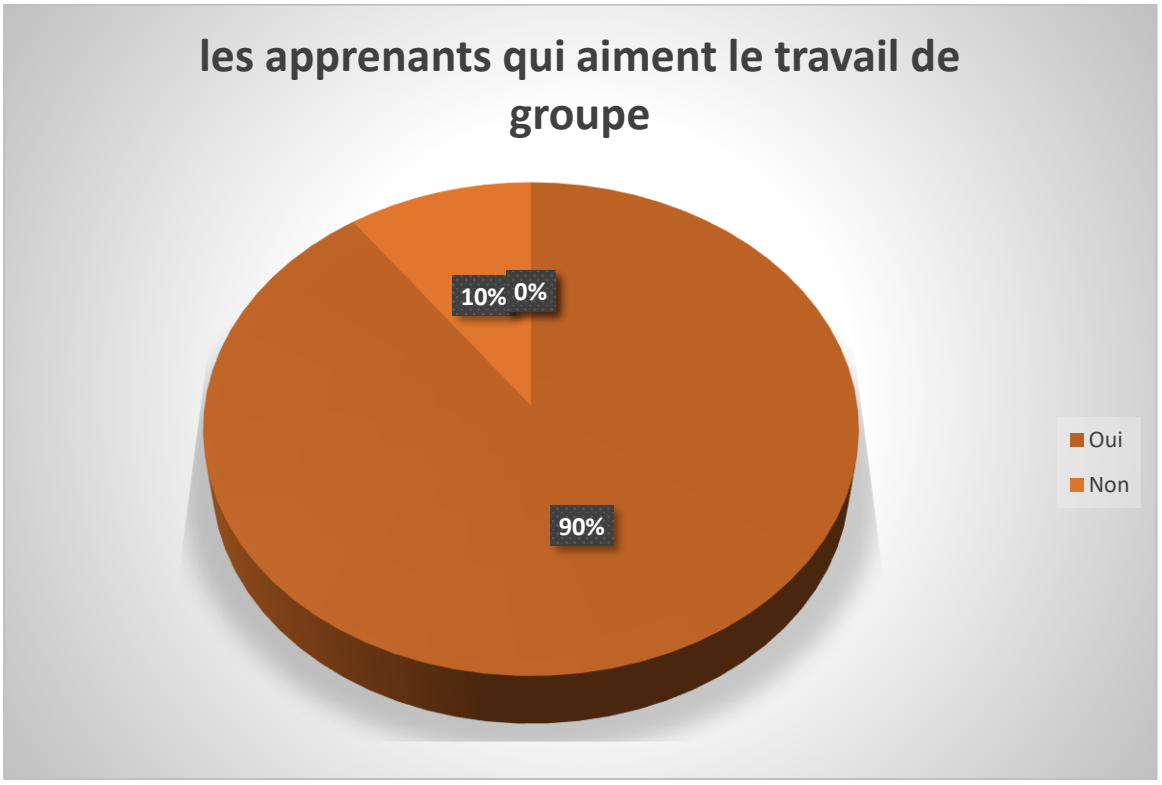


Figure 4

●Question 04

La participation aux cours vous intéresse-elle ?

Beaucoup	Peu	Moins
8	2	0

Commentaire

Les résultats obtenus à la quatrième question sont globalement très encourageants. Ceci traduit une dynamique positive et un effort de réflexion de la part des apprenants. Toutefois, l'apport de deux apprenants en échec mérite une attention. Il nous parait important que les enseignants renforcent les stratégies d'enseignement mieux cadrées pour apporter une aide aux apprenants en difficultés.

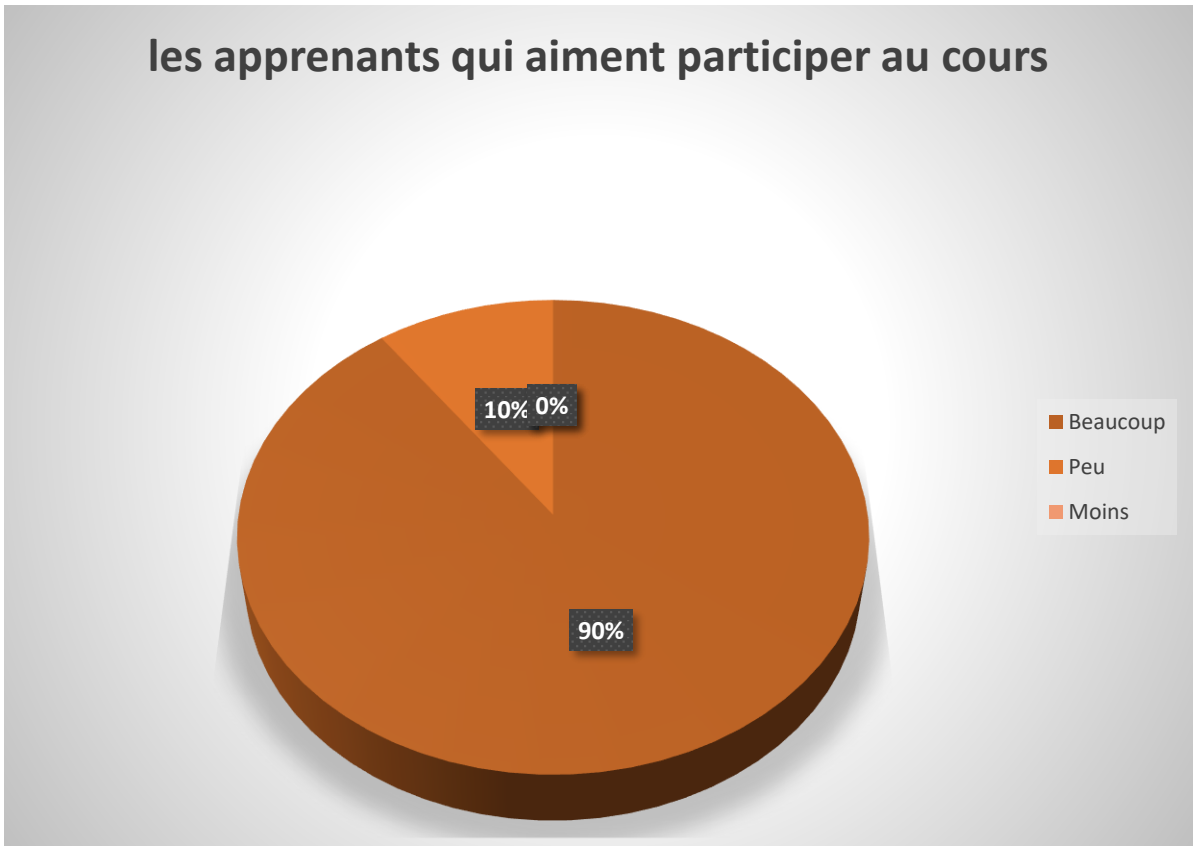


Figure 5

●Question 5

Demanderiez-vous des explications à votre enseignant(e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui	Parfois	Non
3	3	4

Commentaire

A partir des réponses des apprenants, nous retenons des préoccupants. En effet, seuls trois apprenants déclarent demander des explications à leur enseignant lorsqu'ils ne comprennent pas, les trois autres apprenants le font de manière occasionnelle, tandis que quatre apprenants n'en font pas du tout la démarche. Ceci peut être lié, nous semble-il à un manque de confiance ou à la crainte d'un jugement d'appréciation de leurs camarades. Il nous semble donc primordial que les enseignants instaurent un climat rassurant et bienveillant comme habitude de classe.

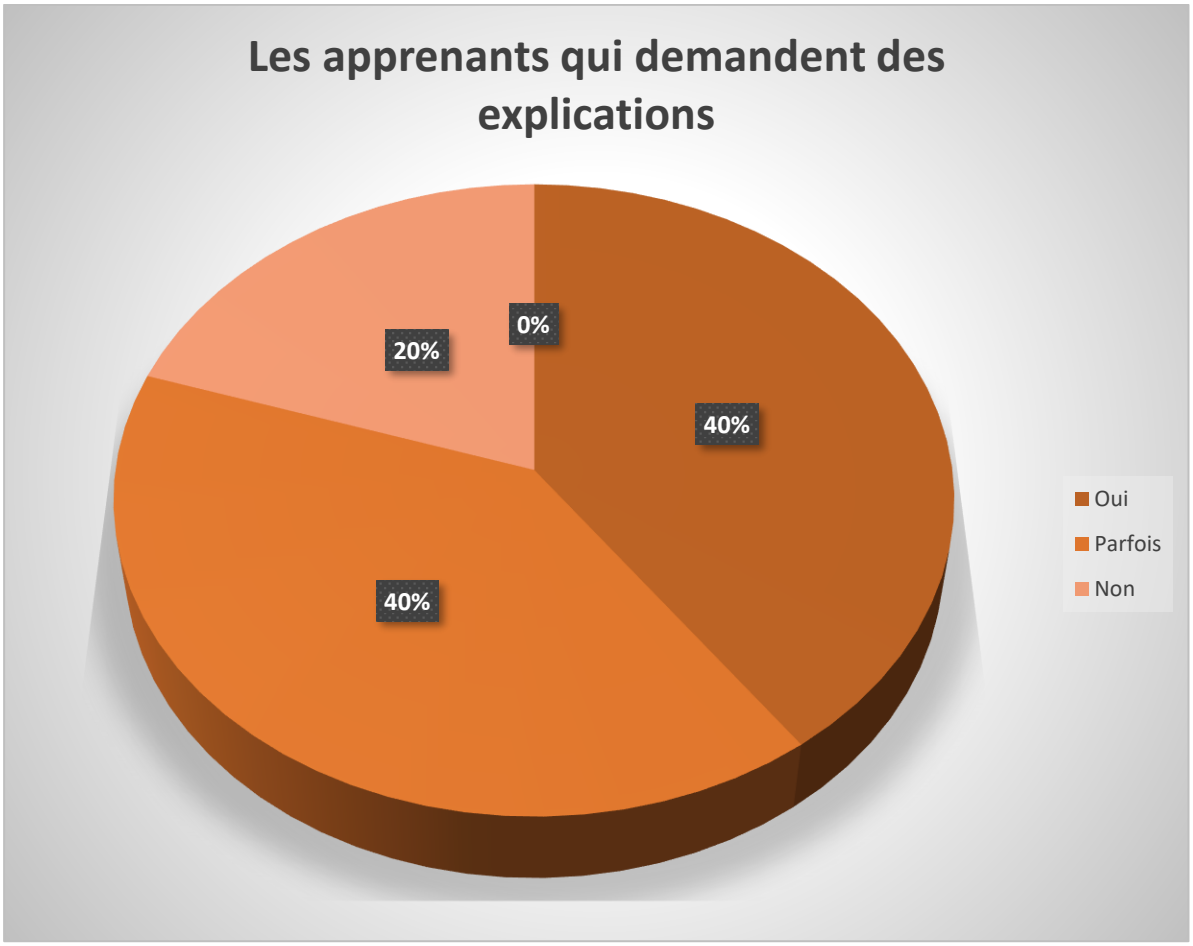


Figure 6

●Question 06

Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours	Souvent	Rarement
8	2	0

Commentaire

Les données sont globalement satisfaisantes et témoignent du travail régulier des apprenants. Sur les 10 apprenants interrogés, 8 affirment les faire toujours et 2 les font souvent et aucun élève n'a déclaré les faire rarement. Ces données indiquent une régularité et une continuité dans le prolongement des tâches scolaires. Les enseignants pourraient continuer à valoriser cette constante en accompagnant les apprenants les moins motivés à cette tâche vers une plus grande rigueur.

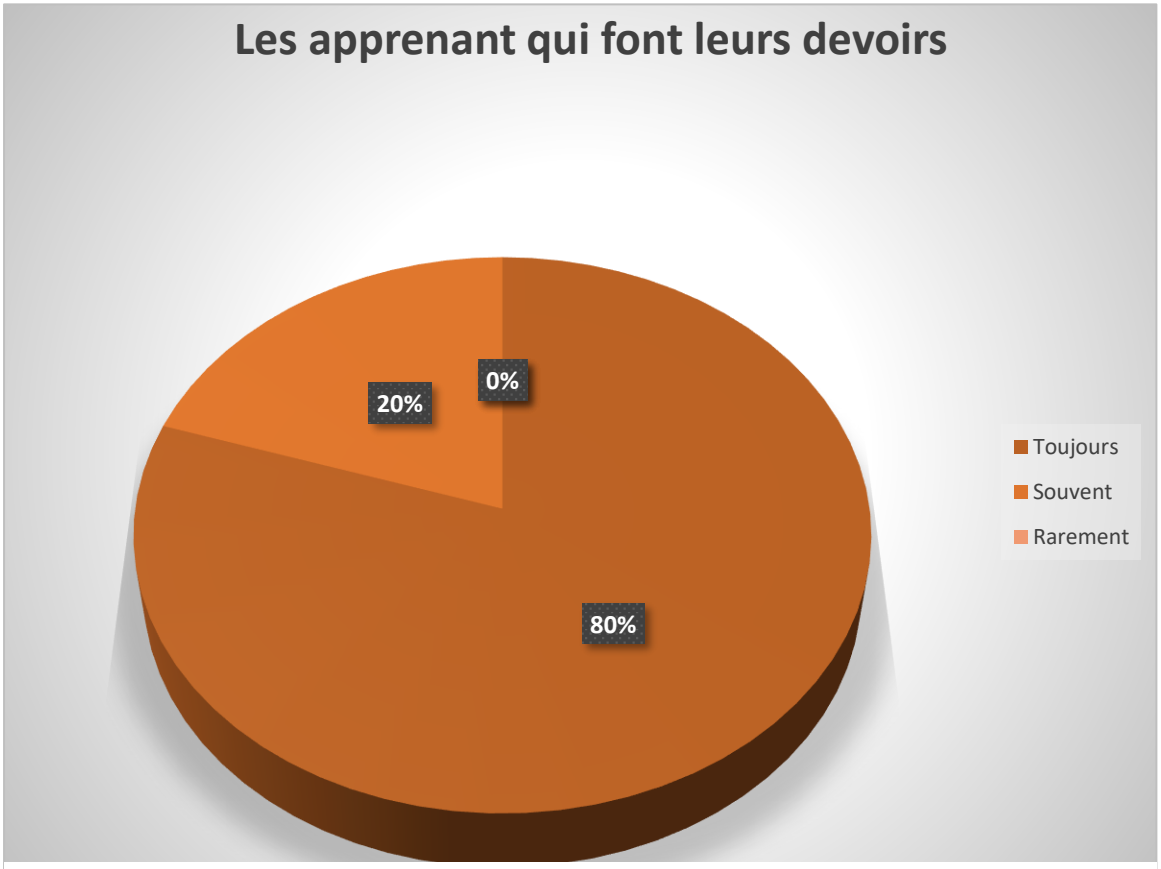


Figure 7

Question 7

Est-ce que vous révisez vos leçons/ exercices avant la séance d'évaluation ?

Toujours	Parfois	Jamais
6	3	1

Commentaire

La septième question met en lumière des résultats plutôt encourageants, bien qu'ils révèlent aussi une certaine hétérogénéité dans les habitudes de révision des apprenants. Cette diversité de réponses laisse penser que, si une majorité montre de bonne pratique de préparation, une minorité reste encore peu engagée dans cette démarche. Or, la révision régulière joue un rôle clé dans la consolidation des apprentissages.

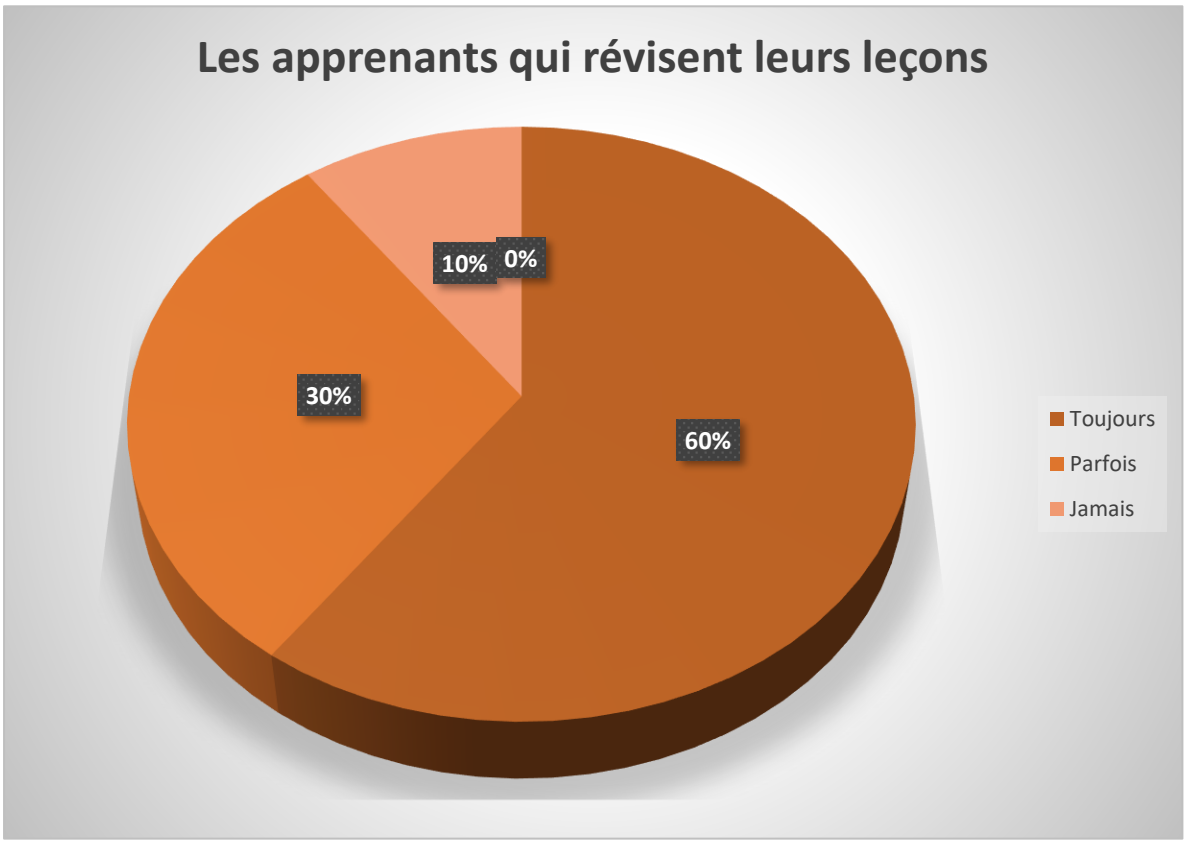


Figure 8

Question 8

Vous arrive-t-il de corriger le travail de votre camarade ?

Parfois	Jamais
6	4

Commentaire

La huitième question a permis de donner des pratiques encore peu ancrées chez les apprenants. Ce partage des corrections entre pairs reste donc relativement limité. Pourtant, cette pratique favorise le développement du regard critique et la responsabilité des apprenants.

Corriger le travail d'un autre apprenant, aide à mieux comprendre les leçons et consolider les savoirs appris, et à repérer les erreurs. Nous pensons qu'il serait utile d'encourager davantage cette pratique en classe

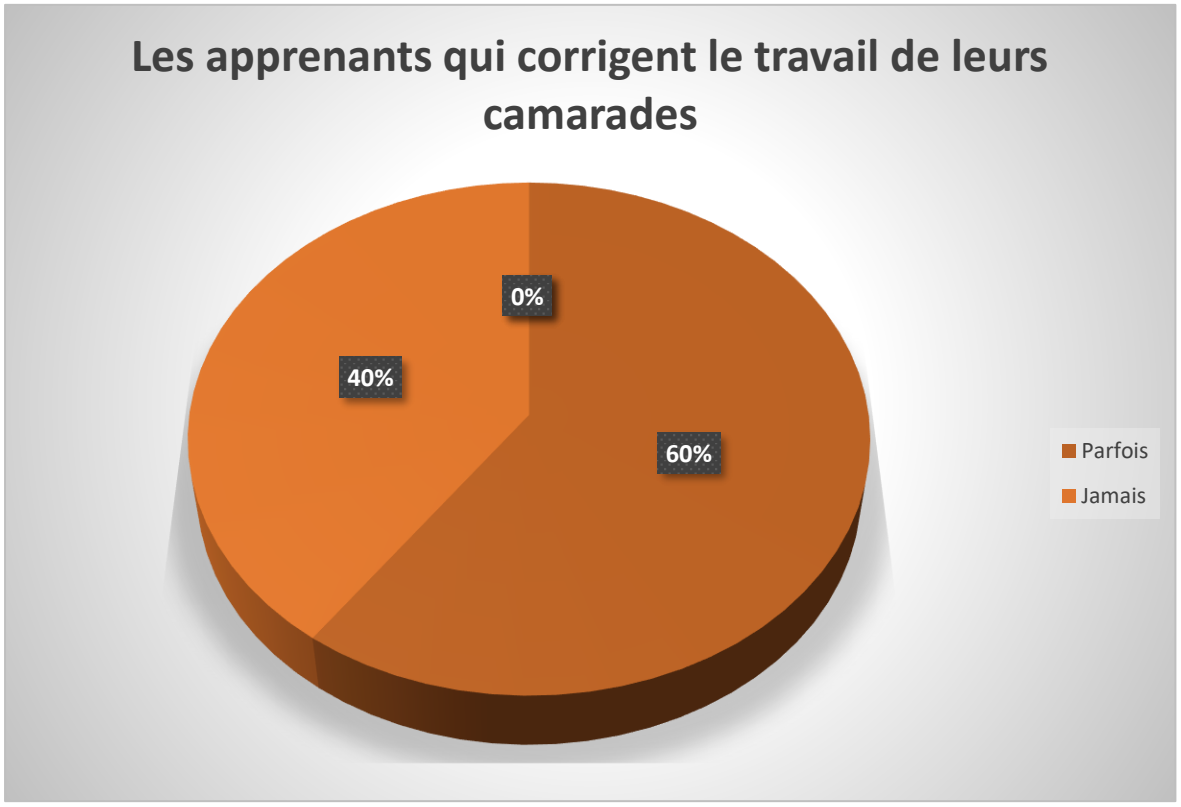


Figure 9

Question 9

Aimerez-vous avoir des observations sur votre travail effectué ou seulement des notes ?

Des notes	Des observations	Des notes et observations
	1	8

Commentaire

Cette question nous a donné des réponses particulièrement éclairantes quant aux attentes des apprenants envers l'évaluation. Cette majorité significative en faveur d'une évaluation mixte, montre que les apprenants accordent de l'importance aux retours qualitatifs, qui leur permettent de mieux comprendre leurs échecs et leurs réussites. Il nous semble donc essentiel que les enseignants privilégient une évaluation formative en complément de celle dite sommative.

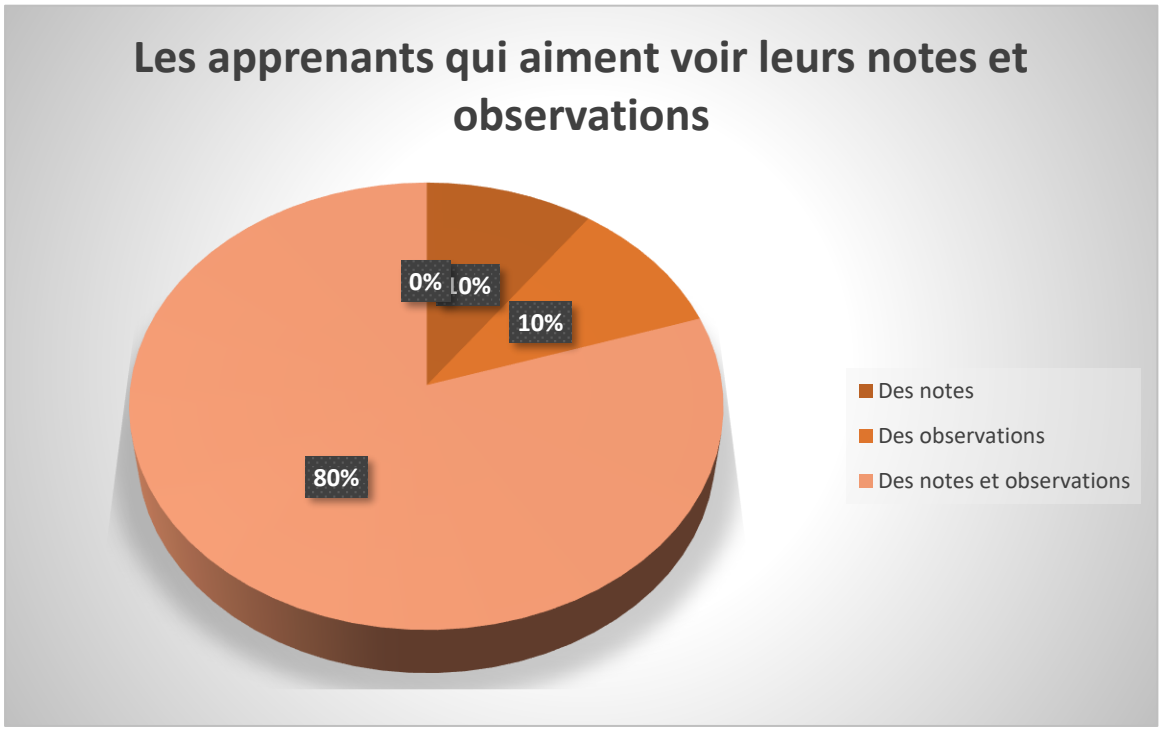


Figure 10

Question 10

Mettez une note de 01à10 si vous trouvez la séance d'évaluation et d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

Les copies	La séance d'évaluation	La séance d'auto évaluation
1	10/10	/
2	9/10	/
3	8/10	/
4	9/10	/
5	8/10	/
6	8,5/10	/
7	10/10	/
8	09/10	/
9	08/10	/
10	7/10	/

Commentaire

D'après les résultats présentés, nous remarquons une certaine homogénéité, notamment en ce qui concerne perception très positive de la séance d'évaluation. Cela indique que les apprenants ont apprécié cette activité et l'ont jugée utile ou bien menée. Cependant, un point de vigilance ressort, tous les apprenants déclarent ne pas connaître la séance d'auto-évaluation, ce qui donne lieu à réfléchir sur une pratique de classe méconnue des apprenants. Nous pensons qu'il serait profitable en termes d'action didactique de maintenir et d'enrichir ces séances, en y intégrant davantage l'auto-évaluation.

Conclusion partielle

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons affirmer que l'analyse des deux protocoles d'expérimentation a été très fructueuse en matière de résultats, à savoir le travail autour de l'exercice de grammaire portant sur le discours direct et indirect, ainsi que le questionnaire destiné aux apprenants. Ceci, nous a permis de dégager des éléments pertinents sur les pratiques pédagogiques observées et les représentations qu'ont les apprenants de l'évaluation. D'une part, l'analyse des copies a mis en évidence des réussites notables, notamment en ce qui concerne le respect des consignes et la maitrise progressive des structures grammaticales, bien que certaines

lacunes subsistent, surtout dans la manipulation des pronoms ou la cohérence du discours. Un travail orienté vers une grammaire de l'apprentissage en tant que produit destiné à être directement utilisé par l'apprenant, aiderait aussi, du côté de l'enseignant à s'intéresser en même temps à la grammaire de l'apprenant (son inter langue) pour comprendre comment ce dernier développe ses propres stratégies d'apprentissage (C. Germain et H. Séguin, 1998 :53).

D'autre part, les repenses au questionnaire ont révélé une réelle ouverture des apprenants à des approches actives et participatives, ainsi qu'un besoin manifeste d'accompagnement dans les pratiques d'auto-évaluation. Ces résultats soulignent l'importance d'intégrer des dispositifs pédagogiques variés et adaptés aux besoins des apprenants. Ils confirment également la nécessité d'une réflexion continue sur l'évaluation, non seulement comme outil de mesure, mais aussi comme levier d'apprentissage et de motivation.

Conclusion générale

Ce travail de recherche a exploré l'intégration de l'auto-évaluation dans l'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère FLE. A partir d'une enquête de terrain conduite auprès d'apprenants de quatrième année du cycle moyen, nous avons tenté de montrer que l'auto-évaluation représente une activité majeure en situation de classe. Inspirée du cadre de la zone proximale de développement ZPD, nous sommes partie de l'idée tout apprentissage en situation d'apprentissage ne peut s'effectuer sans un travail réfléchi mené à partir de l'exercice de l'évaluation, et surtout celui de l'auto-évaluation.

Nos hypothèses de départ posaient la difficulté de rendre optimal l'apprentissage de l'autoévaluation chez des apprenants de FLE. Aussi, le travail individualisé autour de l'auto-évaluation peut contribuer à susciter la motivation et l'engagement de l'apprenant à réaliser des tâches pédagogiques.

Pour ce faire, nous avons mis au point un plan de travail qui nous aidé à structurer nos idées et définir nos objectifs de recherche. Ainsi, notre étude a pris appui sur trois chapitres. Le premier traitait de la question du statut de l'élève/apprenant dans le cadre des méthodologies d'enseignement, le second abordait la question de l'évaluation ainsi que l'auto-évaluation articulée avec une réflexion consacrée au cadre de la ZPD. Le troisième chapitre s'est consacré au recueil des données, à l'exploitation du corpus et son interprétation à la suite d'une illustration d'histogrammes.

Aussi, nous avons au cours de notre exploitation du corpus, validé les hypothèses formulées au départ ; à savoir que le travail conduit avec les pairs s'est révélé constructif dans la mesure où les apprenants étaient impliqués dans une situation didactique de coopération. Ceci dit, notre étude portant sur la place de l'auto-évaluation en situation de classe, a permis de réunir des observations et des données d'ordre pratique, d'une part, un regard sur les postures d'enseignement en situation de classe, d'autre part, une l'opportunité accordée à l'apprenant pour qu'il assumer son « *métier d'élève* ».

Les apprenants étant coopératifs, nous ont aidée à avancer dans notre recherche. L'exploitation du corpus a permis de valider notre objectif de départ ; à savoir que l'activité de l'auto-évaluation demeure une posture pédagogique nécessaire au profit de l'apprenant lui permettant de gagner progressivement son autonomie. Les résultats retenus dans le cadre de notre enquête étaient riches d'enseignement. A ce propos, nous avons constaté, à la lumière de notre contact avec les apprenants et à la suite des travaux qui leurs étaient accordés, un intérêt et une motivation à (re) travailler et revisiter les tâches déjà accomplies, et ce pour mieux les

conceptualiser. Pourtant, un constat à retenir ; celui de l'absence de cette activité dans les programmes actuels. A notre avis, l'activité de l'auto-évaluation s'avère utile non seulement pour que l'enseignant puisse évaluer son travail mais beaucoup plus pour l'apprenant lui permettant de se situer par rapport au savoir qu'il a acquis et ce pour mieux avancer dans ces apprentissages.

Il faudrait que les programmes scolaires prennent en compte cette activité essentielle qui aide l'apprenant non seulement à s'auto-évaluer mais de passer d'une étape intermédiaire de difficulté vers une autre moins contraignante. Ceci dit, nous restons optimistes pour que des réformes scolaires puissent réhabiliter la place de l'évaluation et surtout l'activité de l'auto-évaluation dans toutes les situations d'enseignement/Apprentissage. Dans ce contexte, nous voudrions faire part d'un nombre de propositions didactiques que nous formulons ainsi :

- Réhabilitation de la pratique de l'auto-évaluation dans la progression pédagogique et surtout la séquence pédagogique.
- Guidage de l'apprenant à partir de l'exécution de tâche autour des savoirs enseignables pour lui permettre de développer un esprit critique vis-à-vis des savoirs auxquels il se trouve confronté.
- Utilisation de différents types des supports visuels (vidéo, texte, images, etc.) pour aider les apprenants à mieux comprendre les notions.
- Encouragement de l'auto-évaluation des apprenants pour qu'ils prennent conscience de ce qu'ils ont appris et de ce qu'ils doivent encore améliorer comme compétences.
- Faire des petits débats ou discussions en classe pour que les apprenants à échanger leurs opinions et à écouter les autres. L'écoute permet de réagir autour des questions de débat.
- Montrer que l'erreur est une étape normale, et qu'on peut apprendre beaucoup en se trompant, à condition de chercher à comprendre pourquoi.

► Les perspectives didactiques

Le travail autour de la classe est aussi passionnant qu'inspirateur d'idées en termes de savoir-faire. L'enseignant stratégique comme guide et médiateur cherche souvent àinnover et actualiser son travail. Les actions conduites dans le cadre de l'évaluation et l'auto-évaluation engagent des efforts considérables du côté de l'enseignant.

Contrôler un travail d'un apprenant, c'est lui donner une chance d'avancer en matière d'apprentissage.

Nos investigations de terrain nous ont inspirée pour la réalisation de travaux ultérieurs autour de l'auto-évaluation et l'apprentissage par les tâches. Nous envisageons élargir nos connaissances autour de cette difficulté de classe. Approcher, à titre d'exemple, cette activité dans un travail collaboratif voire nous intéresser à des stratégies cognitives et métacognitives qui nous révèleraient les processus d'adaptation et de planification mis en place par les apprenants.

Bibliographie

Bibliographie

1. Les ouvrages

Bahloul, N. Pour une articulation méthodologique entre pratiques évaluatives et l'appropriation du savoir grammatical. Revue Didactyle N°6. 2017 d, pp.51-64. Batna. Algérie.

Bahloul, N. Place de la grammaire en contexte scolaire algérien : quête d'un renouveau méthodologique. L'Information grammaticale. Persée. France. Paris. N°154.2017b.

Bahloul, N**.** De la grammaire encore et toujours. Qu'en est-il des pratiques de classe de FLE en contexte algérien ? *Synergie Algérie,* N° 2, 2008, pp. 137-144

Bentayeb, R. Cours présenté : une introduction à la didactique. Université 8 Mai 1945 Guelma 2023/2024.

Cuq, J, P. Gruca, I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, éd 2002, P132.

De Salins, G-D. Grammaire pour l'enseignement/apprentissage du FLE. Didier/Hatier. Paris. 1996, p.8.

Germain, C et Séguin, H. le point sur la grammaire. Cle international, p. 53.

Giordan, A. Les conceptions des apprenants. In J. Houssaye (dir.). La pédagogie. Une encyclopédie pour aujourd'hui, 1993, pp. 259-274. Paris : ESF.

Gaté, J, P. L'ABC de La VAE. Education-Formation (Dir). J-P Boutinet, 2009. pp.77-78.

Minder, M. Didactique fonctionnelle, objectif, stratégies, évaluation. Pour une nouvelle méthodologie scolaire. Communication et Langage, 1981, pp. 121-122

Perrenoud, Ph. Métier d'élève et sens du travail scolaire, Paris, ESF, 1994

Piaget, J. L'épistémologie génétique. Presse Universitaires de France, 1974.

Tardieu. C. La didactique dans langues en 4 mots-clés-Communication, culture, méthodologie, évaluation. Ellipses. 2008.

Tardif, J. L'évaluation dans le paradigme constructiviste. Texte tiré de L'évaluation des apprentissages. Réflexions, nouvelles tendances et formation. (Coll. sous la direction de René Hivon, Université de Sherbrooke, 1993, p. 27-56, passim)

2. Les dictionnaires et les travaux de didactique

Boncourt. M et Mazurie. C Dictionnaire de la pédagogie Freinet, Paris, ESF Sciences Roumaines, 2018.P169.

Cadre Européen Commun de référence pour les langues, Dédier, 2001, 143 (Voir Conseil de l'Europe).

Cuq, J, P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003, p.83.

3. La Sitograpie

Dictionnaire Larousse web. Centre notionnel des ressources textuelle et lexicale,2012, en ligne .https://www.cntrl.fr/etymologie/apprentissage (consulter le 29/04/2025)

Document de didactique. Voir site. Https:// preparerlecrpe.com/wp-uploads/2015/09/didactique-franc3a7ais-fiche-1-enseignement-et-apprentissage.pdf

Table des matières

Table des matières

Introduction générale **11**
Chapitre 1 : L'apprendre et le métier d'élève en situation de classe **14**
Introduction **15**
1.1 Définir le processus d'apprentissage comme un métier 16
1.2 Définir le processus de l'apprentissage autour des concepts élève /apprenant 17
1.3 Les statuts pédagogiques : élève/apprenant 117
1.4 L'enseignement-apprentissage : quelle complémentaire ? 20
Conclusion partielle **22**
Chapitre 2 : L'évaluation à partir de la zone proximale de développement en contexte de classe **23**
Introduction **24**
2.1 La place et le rôle de l'évaluation dans le projet pédagogique en contexte algérien 24
2.2 L'auto-évaluation comme tâche pour enseigner l'autonomie de l'apprenant 25
2.3 La zone proximal de développement un outil d'auto-évaluation du travail de l'apprenant 27
Conclusion partielle **28**
Chapitre 3 : Méthodologie et enquête du terrain **29**
Introduction **30**
3.1 Recherche de terrain et collecte des données 30
3.2 Investigations, groupe-classe et collecte des données 31
3.3 Traitement et analyse du corpus 32
Conclusion partielle **54**
Conclusion générale **56**
Bibliographie **60**
Table des matières **63**
Annexes **65**

Annexes

Annexe 1

La progression pédagogique des classes de 4ème année

Progression annuelle de la 4 AM

	L'oral en réception : comprendre un énoncé à structure argumentative	Production de l'oral : exprimer son point de vue par rapport à un thème déterminé	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	Vocabulaire : verbes d'opinion vocabulaire relatif au thème description de la localisation &
	Corrimpite la proposition subordonnée complétive		t.'A•rtt réception comprendre un texte ar e	l'reparation l'ecrit
	I. Ktil ctil en production : exprimer son point de vue par rapport à un thème déterminé en	Amuscrncttt	rendu de régleu tton	Rernedration
	L'oral en réception : comprendre un énoncé contenant un argumentaire	Production de l'oral : formuler des arguments pour appuyer une opinion	L'écrit en réception : comprendre un texte à visée argumentative	Vocabulaire : les
		Comple rendu du dcvott	Grammatre "tlFerdonnée rel,'tive tri,	Comugaison • narrat'on
	en réception : cornrtH'drt• Compte rendu de rédaction	Préparation l'ixrit	L'écrit en production • développer t tjel' ar mentS	Amusement
		L'oral en riveptio: comprendre énoncé cont an un enrichi argumtmtaite contenant sar de exem 'les	rendre et de rorat 'l' Production IUSton pour uler une fjntr ar un 'ttmentatre	turc L'écrit en réception . un texte
	Compte rendu de la composition	trut'tstrielles • les formules de clòtute & le jugement & i'illustration	Grammaire : expression de & expression de la consequence	L'écrit en réception : un latt divers comportant
	Préparation	en production : lore une ar umcntattton	Amusement	Compte rendu de la rédactton
	trimestre uence 04 • com 'rendre et rodttire un dial('ùear urnentatå.			
	L'oral en n'xvption : comprendre un échange Qi arguments•s01ts forme	L'oral en production : interagir dans un échange d'arguments	IARrit en • comprendre un dfalogue à visée argumentative	Vocabulaire : le champ
	Orthographe tuatl,tn	Grammaire : I expression but	Conjugaison : le sub)onctif prc•sent	L'écnt en recephon • un di,lle°ue vts•ee
	PÑparation à l'écrit	L'écrit en production : produire (fes arguments dans une situation d'échan	Amhsemcnt	Compte rendu de la retlaction
		Compte rendu du devoir	Squencc 03 comprendre et produtrt• ra un unt de vue/ une o	un message argumentatif une opinion
			L'oral cn réception : comprendre un énoncé contenant un ar mentaire structuré	L'oral en production : rapporter utp-)tnt de vue argumenté
	L'écrit en : comprendre un textc/un dialogue ar umentative	Vocabulaire : les verbes de parole	Grammaire : le discours direct & le liscours indirect	L'écrit en réception : comprendre un texte/ un dialogue a visec aroumentative
	Préparation à	L'écrit en production : rapporter un de vue éta é 'ar des ar uments	Amusement	Compte rendu de la rédaction
	Remédia Hon Com ositions trimestrielles			
	Compte rendu de la composition	S. ueltct• 06 : com rendre et roduire messaoear t:mentatif . sensibiliser sur une cause		
		L'oral en réception : comprendre un message argumentatif de sensibilisation	L'oral en production : s'exprimer • pour sensibiliser sur une cause	L'écrit en : comprendre un texte å visée argumentative avec un messa e de sensibilisatt('i',
	Vxabulaire : le vsxabulatre lié à la problématique	Grammaire : 'expression de la condition	Conjugaison : la conjugaison dars la condition	lÃ•rit en : comprendre un texte a vusee argumentauve avec un utessa°e de

I roihlème trimestre

	2 3	Préparation à l'écrit	L'écrit en production : produire un message de sensibilisation contenant des ar ʳuments nonce 07 . com rendre et roduire un	Amusement messa 'e ar mentatif : inciter a 'ir.	Compte rendu de la rédaction
		L'oral en réception : comprendre un message qui incite agir.	L'oral en production formuler des arguments destinés à faire agir	L'écrit en rixeption : comprendre texte à visée argumentative qui Incite a faire a ˅ it.	Vcnbulaire : le vxabulaire liè a problématique
		Grammaire : l'expression d'opposition	Conjugaison : les modes de conragaison	L'écrit en réception : comprendre un texte visée argumentõttve qui incite à faire a ir.	Préparation l'écrit
	2	L'écrit en production : écrire un ar ʸumentaire incitant à faire a ir	Amusement	Compte rendu de Id rédaction	RemNiation

Semaine
Préparation

Directeur :

Inspecteur :

Professeur

Annexe 2

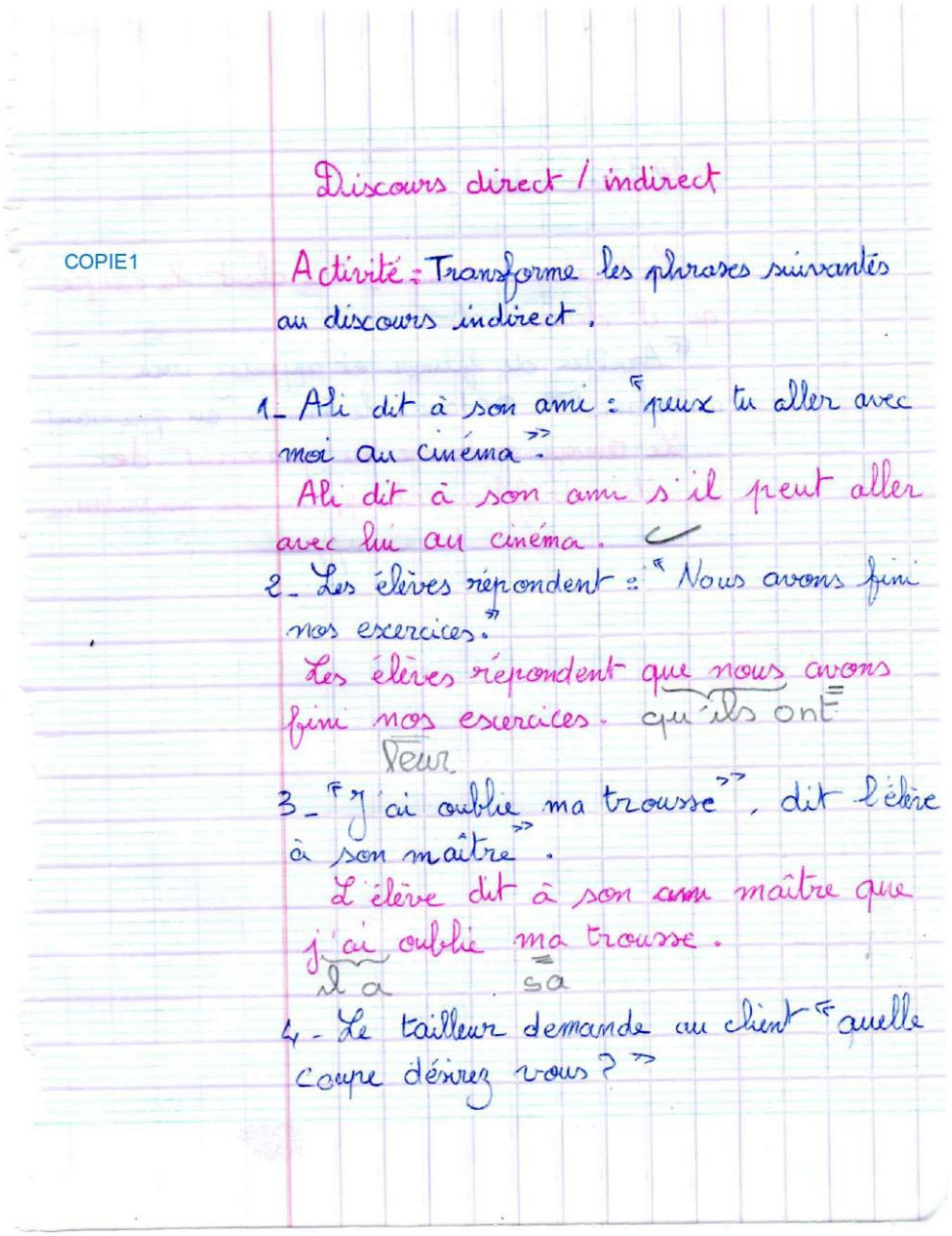
La grille d'évaluation

CRITÈRES	INDICATEURS	+/-
Respectdelaconsigne	Executiondel'opérationdetransformationduStyledirectaustyleindirect.	
Cohérenceetcohésion	LediscoursestorganiséetstructurécorrectementduSDauSI (Connecteurs employéapproprié: que/de).	
Correctiongrammatical	Respectdansl'emploidesstructuresgrammaticales,lestempsverbaux, accords vus pendant la sequence.	
Manipulationdes pronoms	LepassageduSDauSIgénèret-ildesdifficultésdanslasubstitutiondes pronoms (Tu/ il– Ils/ Nous / Je / Il).	
Maîtrise de l'orthographeetlisibilité	Orthographe,ponctuationetmiseenpage.	

- Voir référence grille- Enseignons.be *https://pedagogie.ac-toulouse.fr›langues-vivantes›sy…*·FichierPD
- Enseignons.beestuneASBLactivedepuis2004dansle milieuenseignant.Ellegèrenotammentlesiteenseignons.be,un portail pédagogique pour les enseignants francophones

Annexe 3

Les copies des apprenants autour de consigne en grammaire



Discours direct / indirect

COPIE1

Activité : Transforme les phrases suivantes au discours indirect.

1_ Ali dit à son ami : « peux tu aller avec moi au cinéma ».
Ali dit à son ami s'il peut aller avec lui au cinéma.

2_ Les élèves répondent : « Nous avons fini nos exercices. »
Les élèves répondent que nous avons fini nos exercices. qu'ils ont
leur

3_ « J'ai oublié ma trousse », dit l'élève à son maître ».
L'élève dit à son ~~am~~ maître que j'ai oublié ma trousse.
il a sa

4_ Le tailleur demande au client « quelle coupe désirez vous ? »

COPIE1

~~L'élève dit~~

Le tailleur demande au client la coupe qu'il desir

"Arrêtez de filmer et appelez une ambulance!", Ordonne le témoin au passant.

Le témoin ordonne au passant de arrêter de filmer et appeler une ambulance

d'appeler

COPIE2

Discourt direct / indirect.

Activité : Transforme les phrases suivantes au discours indirect.

- Ali dit à son ami : « peux tu aller avec moi au cinéma ? »

→ - Ali dit à son ami s'il peut aller avec lui au cinéma.

- Les élèves répondent « Nous avons fini nos exercices

→ - Les élèves répondent qu'ils ont fini leurs exercices ✓

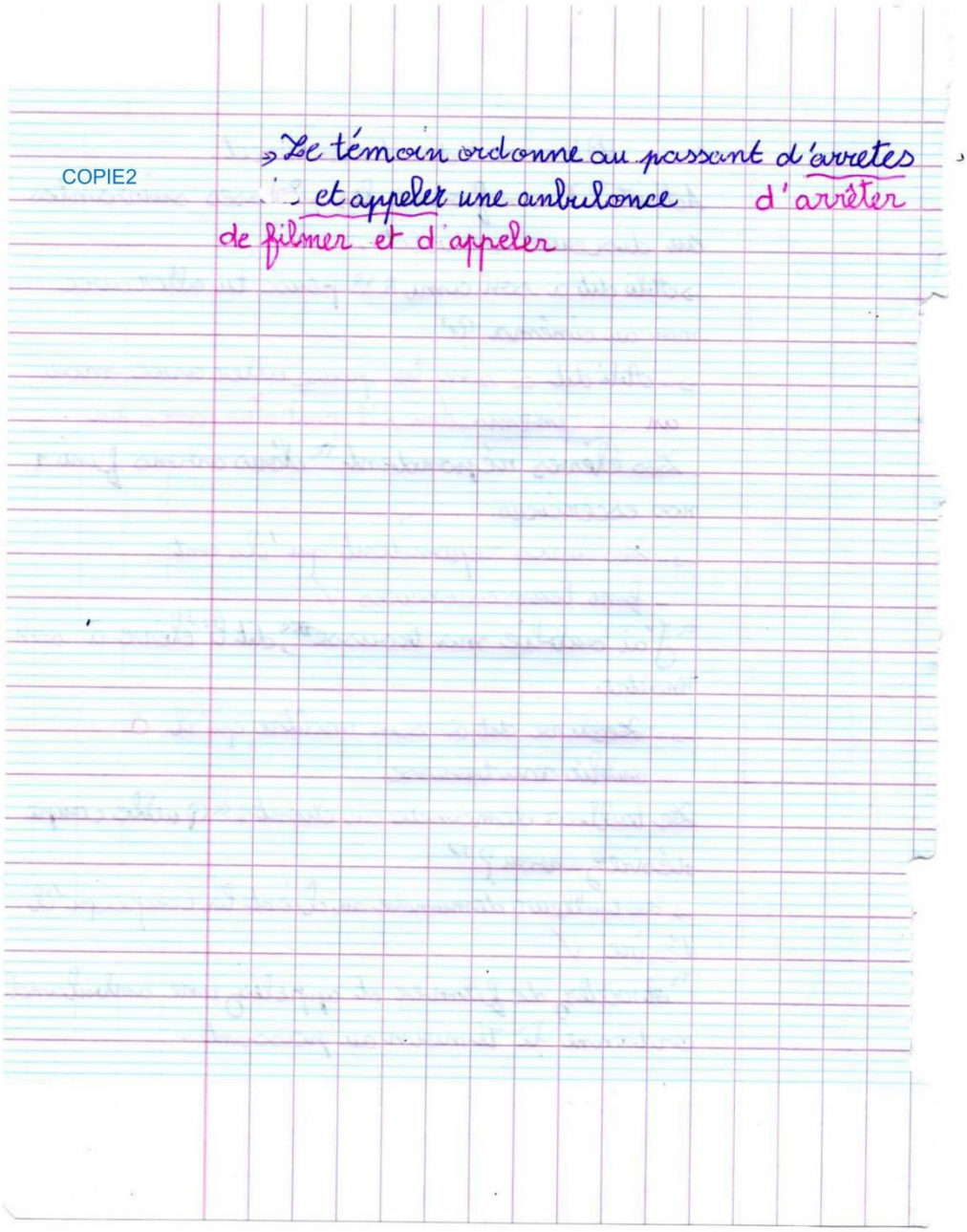
« J'ai oublié ma trousse » ; dit l'élève à son maître

→ - L'élève dit à son maître qu'il a oublié ma trousse

Le tailleur demande au client : « Quelle coupe désirez-vous ? »

→ Le tailleur demande au client la coupe qu'il désire ✓

« Arrêtez de filmer et appelez une ambulance » ordonne le témoin au passant.



COPIE2

Le témoin ordonne au passant d'arretes et appeler une ambulance

d'arrêter de filmer et d'appeler

Discours direct / indirect

COPIE3

Activité : transforme les phrases suivantes au discours indirect

1- Ali dit a son ami : « peux tu aller avec moi au cinéma ? »
→ Ali dit a son ami si peux tu aller avec moi au cinéma. s'il peut aller
2- Les élèves répondent : « Nous avons fini nos exercices ? »
→ Les élèves répondent qu'ils ont fini leur exercices. ✓
3- « j'ai oublié ma trousse » dit l'élève à son maître
→ L'élève dit a son maître qu'il a oublié sa trousse. ✓
4- Le tailleur demand au client : « Quelle coupe desirez-vous »
→ La tailleur demand au client

la coupe qu'il désire ← Quelle coupe vous désirez ?

5_ " Arrêtez de filmer et appelez une ambulance " ordonne le témoin au passant

COPIE3 → Le témoin ordonne au passant d'arrêter de filmer et d'appeler une ambulance.

COPIE4

Discourt direct/indirect

Activité : transforme les phrases suivantes au discours indirect

Ali dit a son ami : « peux tu aller avec moi au cinema ? »

→ Ali dit a son ami que il peux aller avec lui au cinema

Les élèves repondent : « Nous avons fini nos escercies »

→ Les élèves répondent qu'ils ont fini leurs escercies. ✓

« J'ai oublie ma trousse » dit l'élève a son maitre.

→ l'élève dit a son maître que j'ai oublie ma trousse

Le Tailleur demande au client : » quelle coupe désirez - vous ? »

- Le Tailleur demande au client la coupe qui il désire.

« Arrêtez de filmer et appelez une ambulance » ordonne le temoin

COPIE4

au passant.

- Le témoin cordonne au passant d'arrêtes des filmer et appeler une ambulance.

er

d'appeler

5

Discours direct / indirect.

Activeté : Transformes les phrases suivantes au discours indirect :

1- Ali dit à son ami : "peux tu aller avec moi au cinema ?"

- Ali dit à son ami s'il peut aller avec lui au cinéma.

2- Les eleves répondent : "Nous avons fini nos exercices."

- Les élèves reponden qu'ils ont finis leurs exercices ✓

3- Le témoin adoegne le passagé "Arrêtez de filmer et appelez l'ambulance !"

→ Le temoin ordonne au passant d'arreter de filmer et d'appeler une ambulance

4- "j'ai oublie ma trousse" dit l'élève à son maître.

→ L'élève dit à son maître qu'il a oublié sa trousse.

5- Le tailleur demande au client quelle coupe il désir ?

→ Le tailleur demande au client la coupe qu'il désir.

CS Scanné avec CamScanner

Discours direct/indirect:
Activité: transformer les phrases suivantes au

Discours direct/indirect

Activité: Transformer les phrases suivantes au discours indirect.

6

1- Ali dit à son ami: peux tu aller avec moi au cinema?
→ Ali dit à son ami si il peut aller avec il au cinema.
Ali dit à son ami s'il peut aller avec lui au cinema

2- Les élèves repondent: Nous avons fini nos exercices.
→ Les élèves repondent que ils ont fini leurs exercices.

3- Arrêtez de filmer et appelez une ambulance!
→ L'homme exige d'arrêter de filmer et appeler une ambulance.
→ Le temoin ordonne au passager

4- J'ai oublié ma trousse dit l'élève à son maître

Scanné avec CamScanner

Discours direct/indirect:

activité: transforme les phrases suivantes au discours indirect.

7

1- Ali dit à son ami: "peux tu aller avec moi au cinéma?"

- Ali dit à son ami s'il peut aller avec lui au cinéma.

2- les élèves répondent: "Nous avons fini nos exercices."

- les élèves répondent qu'ils ont fini nos exercices.

leurs

3- le témoin ordonne le passant: "Arrêtez de fumer et appelez une ambulance."

- le témoin ordonne au passagé d'arreter de fumer et appelez une ambulance.

4- "j'ai oublié ma trousse", dit l'élève à son maît

- L'élève dit à son maître qu'il a oublie la trousse.

5- le tailleur demande au client: "quelle coupe il désire?"

- le tailleur demande au client quelle coupe il désire.

la coupe qu'il désir

CS Scanné avec CamScanner

8

Discours direct/indirect:

Activité: transformer les phrases suivantes au discours indirect:

1- Ali dit à son ami: "peux tu aller avec moi au cinéma?"

→ Ali dit à son ami s'il peut aller avec il au cinéma

" " " s'il " " " lire "

2- Les élèves répondent: "Nous avons fini nos exercices."

→ Les élèves répondent qu'ils ont fini leurs exercices

3- ~~Le témoin ordonne le passant~~: "Arrêtez de filmer et appelez une ambulance!", ordonne le témoin au passant

→ Le témoin ordonne au passant d'arrêter de filmer et d'appeler une ambulance

4- "j'ai oublier ma trousse", dit l'élève à son maître.

→ L'élève dit à son maître que il a oublie sa trousse

qu'il

5. Le tailleur demande au client: "quelle coupe il désir?"

→ Le tailleur demande au client la coupe qu'il désir.

CS Scanné avec CamScanner

Discours direct/indirect

Activité :

9

Transformez les phrase suivantes au discours indirect :

1- Ali dit à son ami : « peux tu aller avec moi au cinéma ? » si il peut aller avec lui

→ Ali dit a son ami que peux tu aller avec moi au cinéma

2- Les élèves répondent : « Nous avons fini nos exercices »

→ Les eleves repondent que (Nous) avons fini nos exercices. ils ont fini leurs

3. Arrêtez de filmer et appelez une ambulance !

→ Le temoin ordonne au passager d'arrêter de filmer

4. « j'ai oublié ma trousse », dit l'eleve à son maitre

→ de oublie ma trousse, dit l'eleve à son maitre l'eleve dit a son maitre qu'il a oublie sa trousse

5. Quelle coupe desirez-vous ? », demande le tailleur au client.

→ Si demande le tailleur au client. la

Le tailleur demande au client la coupe qu'il désire

CS Scanné avec CamScanner

10

Daixours dircet indirect :

Activité : Transformer les phrases suivantes au dixours indirect.

-1- Ali dit à son ami : "pux tu aller avec moi au cinemd ?"

→ Ali dit à son ami Si peut aller avec il au cinemer.

lui

→ Ali dit à son ami S'il peut aller avec lui au cenino

-2- Les éléves repondent : "Nous avons fini nos exerices."

→ Les éléves repondent que lis ont fini leurs exercices.

qu'ils

-3- Arrêtez de filmer et appeliez une ambulance.

-4- "j'ai oublié ma trouse, dit l'éléve à son maître

Scanné avec CamScanner

Annexe 4

Protocole d'expérimentation destiné aux apprenants

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui/ Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

1

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui / Non

Oui....pour..aider..mes..camarades.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

Q7. Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....10/10.....

R. La séance d'auto-évaluation.....

Merci de votre collaboration

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui / Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui / Non

Oui.....car je donne mon avais sur le travail en groupe.....

9

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....9/10.....

R. La séance d'auto-évaluation.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui / Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

3

Oui / Non

Oui..., parce que je trouve que c'est une chance pour partager nos avis.

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....8../10.....

R. La séance d'auto-évaluation.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui/ Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

4

Oui / Non

Oui.....
.....
.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....9/10.....

R. La séance d'auto-évaluation.....//.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui/ Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

5

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui / Non

Oui....parce que....je donne mon avais sur le travail.....
.....en...group.....
.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....8/10.....

R. La séance d'auto-évaluation.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui / Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

6

Oui / Non

Oui.....
.....
.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....8,5.....

R. La séance d'auto-évaluation.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui/ Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

7 Oui / Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui / Non

Oui.....

.....

.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....10.....

R. La séance d'auto-évaluation.....7.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui / Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

8

Oui / Non

Oui..car....Je..donne...mon..avais..sur..le..travail...en...groupe.....
..et.....J'aime...travailler..en.groupe.....
.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais.

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.09/10.....

R. La séance d'auto-évaluation.✓.....

Merci de votre collaboration

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui/Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui/ Non

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui/ Non

Oui... pour corriger nos fautes.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu/ moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois /Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours/ Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours/ Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois/ Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations /des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation.....8/10.....

R. La séance d'auto-évaluation../.....

Merci de votre collaboration

Scanné avec CamScanner

Protocole d'expérimentation

Questionnaire destiné à des apprenants en 4ème année du cycle moyen. Ce dernier s'inscrit dans le cadre d'une préparation d'un master recherche en didactique et langue appliquées.

Q1. Connaissez-vous le travail autour de l'auto évaluation ?

Oui/ Non

Q2. Aimeriez-vous participer à la correction de vos exercices avec l'aide votre enseignant (e) ?

Oui / Non

10

Q3. Est-ce que vous appréciez travailler en groupe et donnez votre avis sur le travail réalisé collectivement ?

Oui / Non

Oui..b.....je..j'aime..le travail..en..groupe..est..aussi...pour .apprendre.....à..respecter..les..autres.....

Q4 La participation aux cours vous intéresse -elle ?

Beaucoup / peu / moins

Q5. Demanderiez-vous des explications à votre enseignant (e) quand vous ne compreniez pas ?

Oui / Parfois / Non

Q6. Faites-vous vos devoirs régulièrement ?

Toujours / Souvent / Rarement

- **Q7.** Est-ce que vous révisez vos leçons / exercices avant les séances d'évaluation ?

Toujours / Parfois / Jamais

Q8. Vous arrive –t-il de corriger le travail de votre camarade?

Parfois / Jamais

Q9. Aimeriez-vous avoir des observations sur votre devoir effectué ou seulement des notes ?

Des notes / des observations / des notes et observations

Q10. Mettez une note de 01 à 10 si vous trouvez la séance d'évaluation ou d'auto-évaluation intéressante et nécessaire.

R. La séance d'évaluation...07.....

R. La séance d'auto-évaluation.....

Merci de votre collaboration