

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**Université de Ghardaïa**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**



**Mémoire de master**

Pour l'obtention du diplôme de

**Master de français**

**Spécialité : Didactique des langues étrangères**

**Présenté par Mlle: Roumaïssa HACINI**

**Titre:**

***L'auto évaluation de la production écrite en classe du FLE :  
cas des apprenants de quatrième année moyenne***

**Sous la direction de : Mme Amina MAGBAD**

**Soutenu publiquement devant le jury :**

Dr. Azzedine ROUBACHE

Président

Université de Ghardaïa

Mme. Amina ELMAGBED

Rapporteur

Université de Ghardaïa

Mr. Mahmoud **TOUATI**

Examineur

Université de Ghardaïa

### *Remerciements*

Au nom d'ALLAH le tout puissant, le miséricordieux le grand merci de nous a guidé sur le droit chemin et qui nous a donné la santé ainsi que la volonté et le courage pour réaliser ce mémoire.

Je tiens à remercier de tout cœur ma directrice de recherche Mme ELMEGBAD AMINA pour ses précieux conseils, sa patience et ses encouragements tout au long de cette recherche.

Mes sincères remerciements s'adressent aux enseignants qui ont accepté de faire partie de jury qui m'ont fait l'honneur d'examiner ce travail et de l'enrichir par leurs remarques pertinentes.

Mes vifs remerciements vont également à tous les enseignants du département de la langue française qui m'ont aidé durant mon cursus universitaire.

Je tiens également à remercier toutes les personnes qui m'ont aidé de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire

Merci beaucoup.

## ***Dédicace***

*Avec mes sentiments de gratitude, je dédie ce travail de recherche*

*à :*

*Ma chère mère, qui m'a soutenue et qui m'a encouragée,*

*Toute ma famille,*

*A tous mes amis sans exception.*

# **Introduction générale**

# Introduction générale

---

## Introduction générale

La didactique des langues étrangères est une science pluridisciplinaire qui se trouve au carrefour de plusieurs disciplines à savoir : la psychologie, la sociologie, la pragmatique et la linguistique, etc. Son but principal est de créer des méthodes et des approches afin de rendre l'enseignement /apprentissage des langues étrangères efficace et utile. Son centre d'intérêt est l'apprenant, ses compétences et ses pré requis. Elle lui donne beaucoup d'importance en s'intéressant à sa psychologie, à son environnement social, à son vécu, à son âge, etc. C'est pourquoi, avec la nouvelle approche dite l'approche par compétences, les contenus d'enseignement et les objectifs d'apprentissage sont élaborés à partir de l'analyse des besoins langagiers de l'apprenant qui est considéré comme un acteur social.

L'approche par compétences représente une véritable évolution et révolution de la didactique des langues, car elle a pu briser la conception traditionnelle des anciennes méthodes à travers ses principes qui cherchent à faire acquérir à l'apprenant un certain nombre de compétences à l'écrit (lire-écrire) et à l'oral (écouter-comprendre), à le rendre autonome dans son apprentissage et à le doter de certaines stratégies pour qu'il soit capable de s'auto-évaluer surtout au niveau de l'écrit.

L'auto évaluation apparait comme une étape importante dans le cycle d'apprentissage, car elle permet de démontrer les efforts entrepris et les réalisations de l'élève. Dans le cadre scolaire, elle représente l'une des approches modernes les plus importantes du développement de l'éducation. Au niveau de la pratique pédagogique: est un processus systématique qui vise à aider l'apprenant à estimer ses points forts et ses points faibles, et à diagnostiquer ses difficultés d'apprentissage. Donc à partir de l'auto évaluation nous pouvons identifier les faiblesses et les difficultés rencontrées par les apprenants. Au point que l'auto évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage qui constitue une composante essentielle, et l'accompagne dans toutes ses étapes d'acquisition du savoir.

De ce fait, nous nous intéressons à cette activité pédagogique lors de l'acquisition de l'écrit pour démontrer la contribution de l'auto évaluation dans la production écrite des apprenants.

## Introduction générale

---

Nous avons opté de travailler sur ce thème pour plusieurs raisons. Tout d'abord, l'auto évaluation prend une place importante dans l'enseignement. Parce qu'elle ne les touche pas seulement en tant qu'élèves, mais aussi comme individu ; l'auto évaluation n'a pas uniquement une signification scolaire, elle a des conséquences dans la réalité : passage dans la classe, orientation, réussite ou échec.

Ensuite, les procédures d'auto évaluation constituent l'interface entre le scolaire (ce qui se joue entre les élèves et les enseignants dans la classe) et le psychologique (autonomie de l'apprenant) .Enfin, parce que l'enseignant en est véritablement l'acteur principal : même si les élèves peuvent apprendre ailleurs et autrement.

Notre recherche nous amène à poser la problématique suivante :

Est-ce que l'auto-évaluation et l'autocorrection sont les moyens efficaces pour améliorer les compétences de la rédaction chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne? Autrement dit : L'autoévaluation va-t-elle développer les apprenants de quatrième année moyenne au niveau de leurs productions écrites?

Nous avançons comme éléments de réponses vérifiables les hypothèses suivantes :

-L'autoévaluation permettrait aux élèves de faire l'inventaire de leurs erreurs. En effet, ils deviendraient plus au moins capables d'améliorer leurs productions écrites;

- La grille d'auto évaluation permettrait à l'apprenant de faire le point sur ses apprentissages;

-L'autocorrection permettrait aux apprenants de détecter et de corriger les erreurs de leurs productions écrites

-L'auto correction attribuerait aux apprenants le statut d'une certaine confiance en soi, en leur éveillant l'esprit de révision;

Afin de vérifier nos hypothèses et aborder avec plus de précision notre problématique, un ensemble d'objectifs a été fixé comme suit :

-Améliorer les compétences langagières de l'apprenant dans la production écrite en adoptant l'autocorrection en classe.

-Initier les apprenants à imiter des modèles langagiers et expressifs à l'écrit.

## Introduction générale

---

-Reconnaitre l'erreur comme une étape nécessaire dans l'apprentissage de la production écrite.

-Augmenter la compétence scripturale à l'aide du processus d'autoévaluation.

-Aider les apprenants à prendre le pas pour s'auto corriger à l'écrit.

Nous avons choisi comme échantillon d'étude les apprenants de 4ème année moyenne. A ce niveau, en effet, les apprenant sont déjà été préparés pendant six ans à rédiger des productions écrites dans les différents genres de textes, ils possèdent déjà suffisamment de connaissances et de compétences pré requis préalables pour être évalués à l'écrit.

Pour mener à bien ce travail, nous avons essayé d'assister à l'ensemble des séances du compte rendu, nous avons choisi la compétence de la production écrite, parce qu'elle est considéré comme la pratique la plus difficile pour un élève de 4ème moyenne.

Cette recherche se base sur la méthode expérimentale fondée sur la démarche qualitative et quantitative.

Notre travail de recherche s'articule sur trois chapitres dont les deux premiers sont théoriques et le troisième se veut comme la partie pratique

Le premier chapitre s'intitule « **l'évaluation en classe de langue** ». Dans ce chapitre, nous définissons l'évaluation et ses différents types. L'accent est également mis sur l'auto évaluation ses étapes, et ses caractéristiques ainsi que ses objectifs. Nousy abordons aussi la grille d'auto évaluation et son rôle dans la production écrite.

Quant au deuxième chapitre, il s'intitule « **l'apprentissage de la production écrite en FLE** ». Dans ce chapitre, nous avons abordé la notion de l'écrit et les méthodes d'enseignement, en épinglant également l'improvisation de la production écrite selon les stratégies communicatives. Ensuite, nous avons mis l'accent sur les composantes du processus d'écriture et leur évaluation . Enfin, nous avons passé à définir la notion des erreurs et des fautes tout en dégagant et la distinction qui existe entre ces deux notions.

Dans la deuxième partie, nous procédons à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus.

# Chapitre 1

## L'évaluation en classe de langue



## Introduction

L'évaluation est devenue, au cours de la décennie 1990, l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues étrangères et, en particulier, du FLE. Elle a connu ainsi, ces derniers temps, des transformations importantes aussi bien dans son esprit que dans sa méthodologie et dans ses pratiques.

Dans ce chapitre, nous allons aborder la notion de l'évaluation et ses différents types. L'accent est également mis sur l'auto évaluation, ses étapes et ses caractéristiques ainsi que ses objectifs. Nous y abordons aussi la grille d'auto évaluation et son rôle dans la production écrite.

### 1-La conception d'évaluation

Selon le petit Robert, l'évaluation est définie comme : « *action d'évaluer : estimation, quantité évaluée : une évaluation approximative. Mesure à l'aide de critères déterminés des acquis d'un élève, de la valeur d'un enseignement* »<sup>1</sup>. Donc, son rôle est d'estimer les acquis des apprenants afin d'évaluer leurs connaissances.

Selon le dictionnaire didactique : « *L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention de l'évaluation de départ* »<sup>2</sup>

Ainsi, le terme d'évaluation est utilisé en matière d'enseignement, par référence à toute procédure ou activité conçue pour collecter des informations sur les connaissances, les attitudes ou les compétences d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants. Pour une définition plus détaillée, l'évaluation est :

« *Le processus consistant à obtenir les informations qui seront utilisées pour prendre des décisions sur les élèves des informations en retour sur ses progrès, ses points forts et ses faiblesses, pour juger de l'efficacité de l'enseignement et de l'adéquation des programmes d'études, et pour informer les politiques générales* »<sup>3</sup>

Ainsi, l'évaluation est un processus qui permet de vérifier les résultats de la qualité d'enseignement et le programme étudié. Elle est un moyen qui permet aux enseignants à prendre des décisions et des jugements sur l'apprenant et de faire une appréciation de

<sup>1</sup> ROBERT, J-p. (2008). *Le petit Robert*. Paris : Edition Ophrys, p715.

<sup>2</sup> CUQ, Jean Pierre. (2003). *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE international. p90.

<sup>3</sup> KELLAGHAN, Thomas. (2002). *L'évaluation pour améliorer la qualité de l'enseignement*. Paris : CISH, p72.

niveau pour lui afin de donner une suite aux apprentissages qui lui conviennent. Ce concept prend une définition encore détaillée avec C.E.C.R<sup>4</sup> :

*«On entend par « évaluation » au sens d'évaluation de la mise en œuvre de la compétence de la langue. Tout test de langue est une forme d'évaluation mais il existe de nombreuses autres formes d'évaluation (par exemple, les listes de contrôle en évaluation continu ; l'observation informelle de l'enseignant) qui ne sauraient être considérées comme un test. Evaluation est un terme plus large que contrôle»<sup>5</sup>.*

Ici, l'évaluation prend un sens plus large et qui dépasse le simple contrôle dans le sens où elle est continue et avec un objectif visé. Pour plus d'importance et d'intérêt de l'évaluation : *« Elle est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage ; la conjoncture pédagogique actuelle, centrée sur l'apprenant »*.<sup>6</sup> Par son utilité, elle est devenue guide d'apprentissage L'évaluation selon Patrice Pelpel : *« c'est comparer les résultats atteints aux objectifs assignés »*<sup>7</sup>. Ici l'estimation de la réussite des apprenants est liée aux objectifs fixés par l'enseignant et tout échec prouve une anomalie quelconque.

L'évaluation est aussi une observation ou un constat objectif, en fait, pour lui : *« Évaluer, au sens le plus général du terme, c'est attribuer une valeur à un objet, évaluer c'est observer les élèves en situation d'apprentissage d'un savoir ou d'un savoir-faire »*<sup>8</sup>. C'est la remarque objective que l'enseignant peut attribuer à ses apprenants lors d'une séance d'apprentissage à travers une épreuve ou un test.

Or, pour juger l'efficacité d'enseignement, le processus éducatif doit être soumis à une certaine évaluation, et cela prouve son rôle dans ce domaine.

## 2-Les types d'évaluations

Il existe plusieurs types d'évaluation scolaires et cela est lié soient aux objectifs visés soient aux situations d'apprentissages, c'est à dire qu'elle est liée à l'intention de l'évaluation et le moment d'apprentissage comme l'explique Jean-Pierre Cuq : *« Il existe toute une gamme de types d'évaluation, mais c'est par leur fonction et leur situation*

<sup>4</sup>Conseil de l'Europe, (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier,

<sup>5</sup>CHERIFI, Nina Amel. (2015). *L'évaluation de la production écrite : De l'appréciation subjective à la pertinence de la grille critériée*. Mémoire de Magistère: Didactique. Tlemcen: Université Aboubakr BELKAID, p 10.

<sup>6</sup>CUQ, Jean-Pierre. (2008). *La problématique de l'évaluation en didactique des langues [en ligne]*. Universités de Nice-Sophia Antipolis :Didactique.(Consulté le04/03/2020), <<http://berrehal.unblog.fr/polycopie-levaluation/>>

<sup>7</sup>P, PELPEL. (2005). *Se former pour enseigner*. Paris : Dunod, p242.

<sup>8</sup> Ibid. p210.

*temporelle que l'on peut les distinguer et de les classer* »<sup>9</sup>. Donc, cette typologie est basée sur deux facteurs, l'un de rôle et l'autre du temps.

### **2-1-Évaluation diagnostique**

Ce type d'évaluation détecte les points forts et les points faibles des apprenants afin de trouver stratégie adéquate pour améliorer leur niveau d'acquisition comme c'est ainsi expliqué:

*« Permet de découvrir les forces et les faiblesses des élèves soit avant l'entrée dans une unité d'apprentissage, soit pendant le déroulement de celle-ci .Elle entraîne alors des décisions de soutien, remédiation pour certaines élèves .Ou des décisions d'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves »* <sup>10</sup>

Dans ce type d'évaluation, l'engainant évalue les forces et les faiblesses de ses apprenants que soit au début soit à la fin de cycle. Il aide l'enseignant prendre des décisions pour les méthodes à adopter au cours du processus d'enseignement. Il permet en fait de situer l'élève dans son développement d'apprentissage et à diagnostiquer ses lacunes et ses faiblesses par rapport aux savoirs et savoir-faire qui devraient être acquis.

Or, cette évaluation, nous permet de prévoir les possibilités qu'un apprenant peut posséder et de choisir les méthodes appropriées.

### **2-2. Évaluation formative**

Elle est considérée comme une activité pédagogique qui a pour but de suivre les apprenants dans leur cheminement d'apprentissage comme l'explique ROBERT Tousignant :

*« L'évaluation est dite formative lorsqu'elle s'intègre au processus même de l'apprentissage et qu'elle contribue de quelque manière à son efficacité .On la conçoit comme une succession d'intervention périodique qui vérifient en cours d'apprentissage l'efficacité des méthodes d'enseignant, renseignent les élèves sur les progrès réalisés, régularisent et soutienne leurs efforts dans la poursuite de leurs objectifs. »* <sup>11</sup>

Elle permet ainsi, aux enseignants de changer le cheminement pédagogique et assurer un progrès d'apprentissage continu en proposant des activités de renforcement correctif et de repérer les acquis et les difficultés des apprenants ainsi que de formuler des consignes d'amélioration, et des objectifs de progrès .En effet l'évaluation formative est une activité pédagogique qui aide les enseignants à créer et inventer des procédures pour remédier les lacunes détectés pendant le processus d'enseignement.

<sup>9</sup> CUQ, Jean-Pierre. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : PUG, p210.

<sup>10</sup>Geneviève, Meyer. (2007). *Evaluer pourquoi ? comment ?* Paris : Hachette, p.26

<sup>11</sup>ROBERT, Tousignant.(1990). *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages*. Québec : Gaëtan Morin, p193.

Quand elle est faite audébut de l'apprentissage .C'est dans le sens de faire le point sur les acquisitionsantérieureset par conséquent aider l'enseignant à choisir des activités d'apprentissage les mieux adaptées aux besoins de chaque élève.

Donc, l'évaluation formative a pour but de vérifier les connaissances précédentes ce qui permet aux enseignants à choisir des activités selon le niveau des apprenants.

Toutefois suivant le temps, il existe un test : « À la fin pour dresser le bilan des objectifs atteints et de mieux planifier les cours suivants». <sup>12</sup>L'évaluation formative se réalise également à la fin de l'apprentissage comme un guide qui permet d'orienter les apprenants pour atteindre les objectifs fixés. Ainsi, ce genre d'évaluation :

*« Se pratique au contraire au cours d'apprentissage : elle a pour but de renseigner l'élève le plus complètement et le plus précisément possible sur la distance qui le sépare de l'objectif et sur les difficultés qu'il rencontre ; mais aussi d'informer le professeur sur la manière dont son enseignement est reçu par les élèves, lui permettant ainsi de le réguler »<sup>13</sup>*

Il vise à informer l'apprenant sur ses erreurs, afin de former une véritable adaptation éducative pour lui orienter vers un apprentissage plus efficace. C'est-à-dire que l'apprenant soit au courant de ses lacunes et ses difficultés ce qui lui permettra de trouver résolution rapide et efficace pour sa situation.

Elle permet de guider l'élève dans la réalisation de la tâche d'amélioration de ces compétences langagières par un retour d'information de la part du professeur. C'est-à-dire que l'élève progresse en prenant conscience de ses erreurs et en les rectifiant pendant la séquence d'apprentissage. Comme elle permet à l'enseignant de faire le point, à un moment donné de l'apprentissage, sur le degré de maîtrise des compétences.

### **2-3-Evaluation sommative**

Evaluation sommative permet de faire intervenir les compétences acquises des apprenants. En effet ce type d'évaluation sert à établir un bilan des connaissances des apprenants à la fin d'une leçon, d'un semestre ou à la fin d'un cycle scolaire. Comme c'est ainsi expliqué « Est celle qui se pratique au terme d'un apprentissage et qui a pour but de vérifier si les objectifs en ont été atteints par tel ou tel individu ; elle peut intervenir à la fin d'une partie du cours, à la fin d'une période scolaire ou à la fin d'un cycle d'études»<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> ADIB, Yasmine. (2013). *Evaluation des acquis d'apprenants du français langue étrangère 1<sup>er</sup> universitaire*. Thèse de doctorat: didactique. université d'Oran, p152 .

<sup>13</sup> P, PELPEL. Op.cit, p80.

<sup>14</sup> Ibid. p88.

L'évaluation sommative intervient généralement à la fin d'une partie du cours, d'une période scolaire ou à la fin d'un cycle d'études dans le but d'identifier ce qui a été réalisé à partir des résultats et de donner des estimations aux enseignants qui indiquent leur efficacité dans la transmission des informations aux apprenants.

### 3- La définition de l'autoévaluation

L'autoévaluation est l'ensemble des appréciations et des jugements qui permettent aux apprenants de s'évaluer sa progression aux résultats obtenus, aux difficultés rencontrées lors du processus d'apprentissage comme c'est ainsi expliqué.

*« De plus en plus se développe une forme d'évaluation qui, tout en s'inspirant directement de l'évaluation formative, s'en distingue à bien des égards : il s'agit de l'auto-évaluation. Cette forme d'évaluation est la capacité acquise par l'élève de juger lui-même le niveau de maîtrise atteint ou le cheminement réalisé dans l'apprentissage d'une connaissance, d'une habilité ou d'une attitude ».*<sup>15</sup>

En fait, l'autoévaluation est un processus qui permet à l'apprenant de juger et évaluer lui-même concernant sa progression pendant le processus d'apprentissage, pour une définition plus détaillée, elle est conçue comme :

*« La centration sur l'apprenant, sur ses besoins et ses stratégies d'acquisition a mis en valeur une réalité courante et permanente : il s'agit de l'autoévaluation, pratique toujours présente mais généralement inconsciente, et qui accompagne tout apprentissage »*<sup>16</sup>

Ainsi, l'autoévaluation est une pratique qui se base sur l'apprenant, sur ses besoins, ses objectifs et ses stratégies d'acquisition.

Cette pratique permet donc à l'apprenant d'être capable de détecter et remédier ses difficultés et de connaître ses points forts et ses points faibles. Elle vise que l'apprenant acquière la capacité de prendre en charge son évaluation. Comme c'est ainsi expliqué :

*« Lors d'une auto-évaluation, l'élève peut informer l'enseignant de ce qu'il sait faire et de ce qu'il lui reste à faire pour apprendre (Tagliante, 2005). Dans ce sens, estimer ses propres compétences par une auto-évaluation peut aider les élèves à réfléchir sur des critères concrets, à garder une trace sur leurs compétences et à prendre conscience de leurs progrès. »*<sup>17</sup>

*« L'auto-évaluation se situe au cœur même des actions d'apprentissage que les élèves doivent accomplir par eux-même des décisions qu'ils doivent prendre en regard de cet apprentissage. C'est dans cette optique que l'auto-évaluation prend toute son importance »*<sup>18</sup>.

<sup>15</sup>T ,Kellaghan. Op.cit.p73

<sup>16</sup>CUQ, Jean-Pierre. Op.cit.p217.

<sup>17</sup>Marcelo Giglio.(2013). *L'autoévaluation de l'élève pour apprendre à collaborer créativement: des aprioris à découvrir et dépasser*. Université de Neuchâtel : ADMEE-Europe Fribourg

<sup>18</sup>ROBRT, Tousignant .Op.cit.p198.

Donc, l'auto-évaluation donne à l'apprenant une conscience et une compréhension accrues de lui-même. Elle lui permet d'évaluer son apprentissage et d'informer son enseignant sur les lacunes trouvées pendant son processus d'apprentissage « *L'autoévaluation est donc en elle-même une démarche d'abord qualitative, une réflexion critique. Il s'agit d'un retour réflexif sur une démarche, sur un résultat, sur une activité, sur une production* »<sup>19</sup>. Cette stratégie consiste à engager l'apprenant dans une démarche analytique et réflexive, où il porte des jugements et prend des décisions sur son apprentissage tout au long de sa formation ainsi que de porter un œil critique sur soi. « *Dans cette perspective il ne s'agit plus de borner à la préparation et à la correction d'épreuves ponctuelles, mais de proposer une évaluation progressive et contenue qui engage la responsabilité de l'apprenant et favorise l'autonomie* »<sup>20</sup>. Cette pratique fait partie du domaine pédagogique de la réussite dans la mesure où elle permet aux apprenants d'être autonomes et responsables de leur formation individuelle. Par conséquent, elle ouvre une voie vers un apprentissage de plus en plus autonome.

#### **4-Les phases de l'autoévaluation**

Doyon et Legris-Juneau proposent une approche de l'autoévaluation en quatre phases qui sont :

##### **4-1-la phase de planification**

*« Cette phase qui permet à l'enseignant, avec l'aide de ses élèves, de fixer les objectifs d'apprentissage qui doivent être atteints durant une séquence et de préciser les critères d'évaluation de ces objectifs. Durant cette première phase, l'élève doit fixer des objectifs personnels à atteindre durant la séquence et réfléchir aux moyens pour y parvenir. »*<sup>21</sup>

Ainsi, cette phase permettra aux apprenants de se renseigner sur les critères d'évaluation pour mieux comprendre ce qu'on attend d'eux et ainsi améliorer leurs évaluations.

##### **4-2-La phase de réalisation**

La phase de réalisation est une étape « *Au cours de laquelle les élèves effectuent les activités d'autoévaluation et consignent leurs résultats* »<sup>22</sup>. C'est la phase où l'apprenant se familiarise avec son apprentissage en identifiant les difficultés

<sup>19</sup> Lise St-Pierre. (2004). *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Vol 18, N01 Université de Sherbrooke : Pédagogie collégiale, pp 33-38.

<sup>20</sup> CUQ, Jean-Pierre .Op. cit. P218.

<sup>21</sup> BUYASSE, Alexandre. (2009). *Les instruments d'autoévaluation, des outils pour favoriser*. Mémoire de fin d'études à la HEP-VS, Saint-Maurice, p75.

<sup>22</sup> Ibid. p15.

rencontrées. Cette dernière lui permet de développer un esprit critique et de mieux comprendre son apprentissage.

#### **4-3-La phase de communication des résultats**

Cette phase amène l'apprenant à préparer des informations en vue de communiquer avec ses parents concernant sa progression de leur apprentissage

*« Cette phase permet aux élèves d'informer leurs parents des résultats obtenus. Il est important de préparer cette rencontre. L'élève aidé de son enseignant, doit choisir les informations qu'il souhaite transmettre à ses parents et doit aussi choisir un moment propice pour le faire. »<sup>23</sup>.*

Cette étape de communication faite entre l'apprenant et ses parents permet de déterminer les acquis d'apprentissage.

#### **4-4-La phase de prise de décision**

C'est une phase de décisions des objectifs :

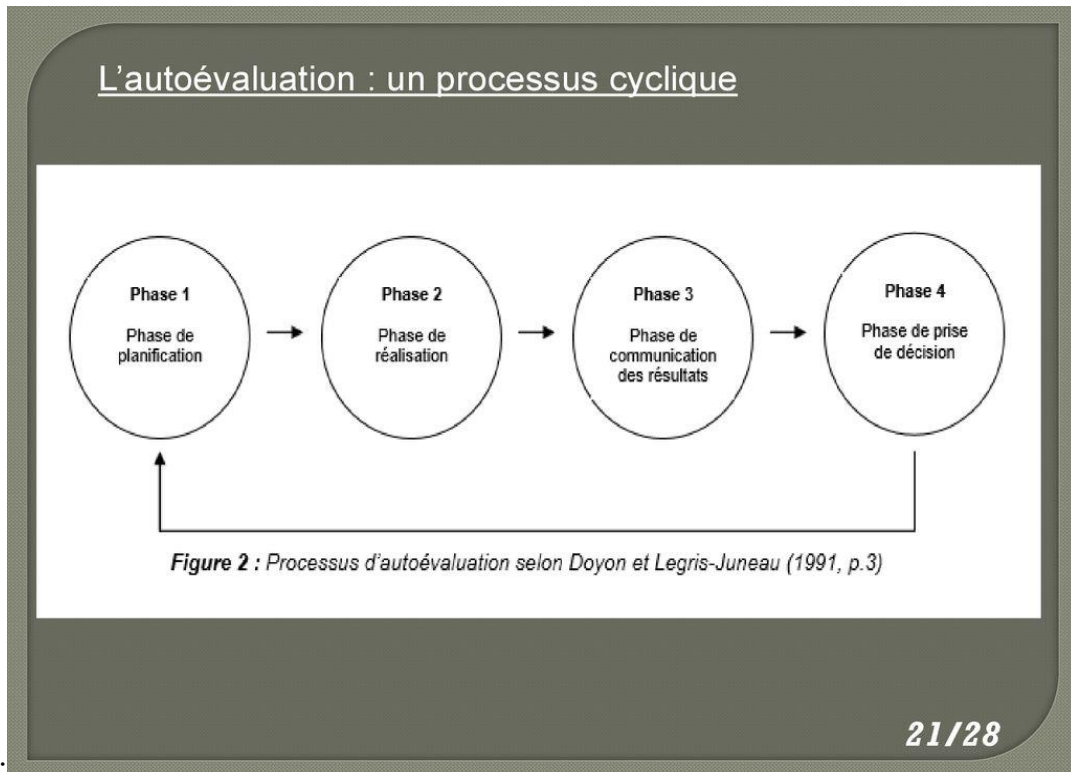
*« Durant laquelle l'élève prend conscience du cheminement effectué dans ses apprentissages. Ensuite, grâce à cette prise de conscience et aux feedbacks reçus de la part de l'enseignant et des parents, l'élève va fixer de nouveaux objectifs personnels à atteindre qui lui permettront de réguler ses apprentissages et poursuivre sa progression. »<sup>24</sup>*

À la fin de la phase de communication, l'apprenant identifie et fixe les nouveaux objectifs. Cette étape attribue à l'auto-évaluation un contexte. Dans cette approche en quatre étapes renforce le processus d'évaluation et place l'auto-évaluation dans un contexte dans lequel : les prenantes - enseignants, parents et élèves – doivent intervenir.

---

<sup>23</sup>Heidi Cox. Op.cit. p15.

<sup>24</sup>Ibid. p15.



### 5- Valeurs et principe de l'autoévaluation<sup>25</sup>

L'autoévaluation est une pratique qui se caractérise par certains critères de réussite :

- Crédibilité** : la procédure d'autoévaluation peut engager la confiance dans l'enseignement
- Flexibilité** : la méthodologie peut être ajustée à des situations différentes
- Accessibilité** : les résultats doivent être à la portée de tous
- Sens** : la procédure est centrée sur des éléments partagés et porteurs de sens
- Fiabilité** : la procédure peut être utilisée dans différents contextes sans changer ses éléments.
- Apprentissage** : la méthode permet aux participants de développer un mode de penser critique et constructif

### 6- Le but d'auto évaluation

L'auto-évaluation vise à l'autonomie qui permettra aux apprenants de gérer leurs façons de faire grâce au pouvoir qu'ils leur donnent : « *L'auto-évaluation : elle renforce l'autonomie et la motivation des apprenants (Holec, 1991) en*

<sup>25</sup> Bazzani, Roger. *L'autoévaluation [En ligne]*.(Consulté le 07/05/2020). Disponible sur <[https://www.ipefdakar.org/IMG/pdf/4\\_autoevaluation\\_m.bazzani\\_roger](https://www.ipefdakar.org/IMG/pdf/4_autoevaluation_m.bazzani_roger)>



*favorisant un apprentissage actif (Harris, 1997). Elle leur permet également de prendre conscience de leurs stratégies d'apprentissage »*<sup>26</sup>. Ainsi, l'auto-évaluation est un facteur de motivation de soi pratiquée par l'apprenant, ainsi que par l'enseignant. Un contexte dans lequel les apprenants ont contribué à évaluer leurs efforts sur le plan individuel, leur participation au groupe, leur processus de réflexion, et leur production langagière écrite ou orale.

*« De nombreux critères de performance sont suggérés pour soutenir et juger du développement de l'habileté d'autoévaluation : distinction de ses points forts et points faibles mention de ses réactions socio affectives, proposition de moyens en vue d'améliorer sa façon de communiquer, la qualité des activités, sa qualité de communication et son intégration professionnelle, etc. »*<sup>27</sup>

Donc, l'auto évaluation a pour but principal, la permission aux apprenants d'être indépendants et conscients de tous les soucis auxquels ils peuvent confronter, ils doivent être actifs responsables de leur propre progression c'est-à-dire que l'autoévaluation aide l'apprenant à évaluer la tâche qu'il a effectuée ,ce qui lui permet de prendre conscience de ses lacunes et d'envisager des stratégies pour s' évoluer.

Pour ce qui est de cette habileté il y a trois points à développés selon Scallon : *« il comporte à la fois une habileté et une habitude à développer, et ce, selon trois axes l'autonomie intellectuelle, la métacognition et le développement d'une compétence. »*<sup>28</sup>. L'autoévaluation est, selon lui, une habileté à développer, en d'autres termes un savoir-faire à s'approprier, et une habitude à acquérir afin de réaliser une qualité de performances et une intégration professionnelle.

## **7-La grille d'auto évaluation**

La grille d'auto évaluation permet aux apprenants de porter un jugement sur eux même la qualité de leurs productions comme l'explique Saadi Khadidja :

*« C'est un moyen d'évaluation qui peut aider à porter des jugements sur les apprentissages réalisés par l'apprenant. Cette dernière prend souvent une forme d'un tableau, elle est composée de critères préétablis accompagnée d'une échelle avec des possibilités de réponses. En outre, elle permet non seulement à l'apprenant de prendre conscience de ce qu'il a acquis jusqu'au moment de*

---

<sup>26</sup> Nadine Normand-Marconnet. L'auto-évaluation comme facteur d'évolution du rapport à l'apprentissage des langues. *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 9-1 | 2012, mis en ligne le 01 avril 2012, consulté le 27 août 2020. Disponible sur URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2476>

<sup>27</sup> Lise St-Pierre. (2004). *L'habileté d'autoévaluation : comment la développer ?* Université deSherbrooke :Pédagogie collégiale, page 159\_169

<sup>28</sup>Lise St-Pierre. Op.cit. p34.

*l'autoévaluation et surtout de savoir ce qu'il devrait être fait pour atteindre les objectifs finaux. »<sup>29</sup>*

On entend par cette définition quela grille d'auto évaluation est un instrument d'évaluation où l'apprenant se situe dans une situation de sa progression et son évolution l'aide de cet outil. Il porte une critique sur ses productions et ses acquisitions dans le but de les améliorer, il devient plus responsable et autonome dans ses apprentissages.

### **8-Les étapes de l'autoévaluation** <sup>30</sup>

Une démarche complète d'autoévaluation pourrait comprendre huit étapes. :

1. Appropriation des objectifs visés, impliquant à la fois la connaissance, la compréhension, le partage et l'engagement personnel.
2. Échange sur la nature des tâches et activités.
3. Analyse des exemples pour en dégager les qualités, les caractéristiques d'un processus réussis.
4. Formulation ou appropriation de critères, d'indicateurs qui permettent de soutenir la réflexion.
5. Exécution de la tâche en relevant des indices sur la qualité.
6. Comparaison des indices aux critères et à la situation de la qualité du produit.
7. Réflexion critique, jugement.
8. Autorégulation (par exemple, la suggestion d'utilisations différentes des moyens)

### **9-L'autonomie chez les apprenants**

L'autonomie est la centration des apprenants sur eux même. Elle est désignée par la capacité d'assumer la responsabilité de l'élève au cours de son apprentissage. Ainsi,l'autonomie selon CUQ, Jean-Pierreest définie :

*« L'objectif naturel de l'enseignement est de rendre l'apprenant de plus en plus autonome dans sa capacité à coproduire de la parole en langue étrangère. Mais en didactique l'autonomie des apprenants prend un sens différent : elle est conçue comme une disparition progressive du guidage. Cette disparition suppose une minoration progressive du rôle de l'enseignant et de l'enseignement au profit de l'apprentissage»<sup>31</sup>*

<sup>29</sup> SAADI, Khadidja. (2018). *Le rôle des grilles d'autoévaluation dans le développement des compétences orales chez les étudiants de licence de français* .ASJP Volume 10, Numéro 3, Pages 263-285 Université : Dr Moulay Tahar Saida. Disponible sur <<http://193.194.91.150:8080/en/article/67374>>.

<sup>30</sup> Lise St-Pierre. (2004). *L'habileté d'autoévaluation : comment la développer ?* Université de Sherbrooke : Pédagogie collégiale. p159.

<sup>31</sup>CUQ, Jean-Pierre. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et secondaire*. Paris: PUG, p123.

L'autonomie est la capacité humaine qui permet à l'individu de se définir selon les critères de sa pensée et sa volonté. En didactique l'autonomie chez les apprenants se manifeste par l'indépendance et la liberté de conduite

L'autonomie de l'apprentissage est donc, une expérience où l'apprenant prend le défi et assume les résultats comme l'explique Lise St-Pierre :

*« Un élève autonome poursuit des buts personnels, explicites et hiérarchisés, dispose d'un éventail de stratégies d'apprentissage, exerce des choix réfléchis pour atteindre ses buts, est en mesure d'identifier ses progrès et ses reculs en lien avec ses choix et assume les conséquences de ses derniers »<sup>32</sup>*

L'enseignant doit être le facteur principal pour qu'il oriente et motive l'apprenant vers un apprentissage autonome. Donc: *« L'enseignant guide ce processus métacognitif en invitant l'apprenant à développer des conduites réfléchies et autonomes. »<sup>33</sup>*

L'expression être autonome : C'est être capable à des degrés plus ou moins élevés de :<sup>34</sup>

- pouvoir faire des choix tant le domaine des idées que celui des comportements
- apprécier les effets éventuels de cette information
- reconnaître l'obstacle et le surmonter
- comparer un résultat avec une référence connue ou présumée connue

Ainsi, l'utilité de l'autonomie chez les apprenants, c'est de le rendre responsable, capable de prendre les décisions concernant sa propre progression d'apprentissage et d'estimer ses résultats.

## 10-L'autocorrection

L'activité d'autocorrection est une opération qui :

*« Permet à l'élève d'acquérir une certaine autonomie dans la gestion de son travail. Cependant elle n'est intéressante que pour certains types d'exercices d'entraînement et ne doit pas conduire à isoler l'enfant dans son travail. La dimension sociale de l'apprentissage est évidente et la correction ne peut se limiter à la comparaison entre sa propre réalisation et un modèle »<sup>35</sup>.*

Ainsi, cette activité aide l'apprenant à développer ses compétences en matière de langue d'une façon à ne pas l'isoler dans son exercice, c'est-à-dire de ne pas lui laisser seul en

<sup>32</sup> L, Pierre .Op. cit. P34

<sup>33</sup>Marlyse, Pillonel et Jean, Rouiller. (2001). *Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant*, Vol N 393 cahiers pédagogiques. Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-l-apprenant>

<sup>34</sup>Joffre. Leselbaum (Nelly). (2000) .*Éducation et autonomie*. In: *Revue française de pédagogie*[En ligne].consulté le 28/08/2020. Disponible sur :[http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.regnier\\_jc&part=30905](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.regnier_jc&part=30905)

<sup>35</sup> M.J Billard. (2011/ 2012). *Les corrections en classe*. Académie Limoges : Collection professeur aujourd'hui

travaillant. Toutefois l'autocorrection lui permet d'être plus autonome dans son apprentissage en suscitant sa réflexion.

### **11-L'autocorrection en didactique**

L'autocorrection peut faire partie de la démarche d'auto évaluation. Selon le dictionnaire didactique l'autocorrection : « *est la prise en charge par l'apprenant du processus d'amélioration et de remédiation de son travail à partir de sa propre évaluation ou de celle l'enseignant* »<sup>36</sup>Ainsi, l'autocorrection est une stratégie cognitive indispensable dans la production écrite. Cette stratégie permet aux apprenants d'acquérir l'autonomie et évaluer eux-mêmes pendant leur apprentissage.

### **La conclusion**

Dans ce premier chapitre, nous avons abordé le concept d'évaluation, en identifiant ses différents types, comme nous avons mis l'accent sur l'auto évaluation et ses phases en démontrant ses valeurs et ses objectifs. Puis, nous avons parlé des grilles qui permettent d'évaluer les compétences des apprenants et des caractéristiques de l'auto évaluation. Enfin, nous avons abordé l'auto correction qui est considérée comme partie de l'auto évaluation.

---

<sup>36</sup>CUQ, Jean-Pierre. Op.cit, p29.

## **Chapitre2**

# **L'apprentissage de la production écrite en FLE**

## **Chapitre 2 :L'apprentissage de la production écrite en FLE**

### **Introduction**

À l'heure actuelle où règnent la diversité linguistique et l'échange culturelle, l'apprentissage des langues étrangères est devenu une nécessité pour s'ouvrir au monde.

D'ailleurs, apprendre la langue française, ce n'est pas une tâche facile. C'est plutôt un processus qui nécessite la capacité d'apprendre toutes les composantes du système linguistique (syntaxe, lexique, sémantique...). Maîtriser la langue française exige de l'apprenant, l'appropriation de deux compétences, écrite et orale.

Outre, l'écrit c'est le reflet de l'oral, et la parole, c'est l'utilisation des signes linguistiques en représentant la langue parlée graphiquement sur des supports variés. La communication qu'elle soit écrite ou orale, est considérée comme un processus important dans l'enseignement de français langue étrangère.

Ce qui nous intéresse c'est l'acte d'écrire qui occupe une place importante dans tous les domaines et devient une condition essentielle à la réussite scolaire

Ainsi, l'écrit reste le moyen le plus souple et le plus fiable pour conserver et communiquer l'information

Nous nous contentons dans le présent chapitre d'aborder la question d'apprentissage de l'écrit et les procédés de la correction des erreurs. D'ailleurs, le statut de l'erreur a évolué à travers les différents courants didactiques car elle n'est plus considérée comme un signe de manque de connaissances de la part des apprenants en classe FLE. Mais plutôt un moyen pour la bonne maîtrise de la langue. C'est dans ce sens que nous allons développer notre étude sur l'auto évaluation de la production écrite dans la classe de 4<sup>ème</sup> moyenne

Dans l'enseignement des langues étrangères, la correction d'erreurs constitue un processus indispensable dans l'apprentissage ainsi que dans le développement des stratégies didactiques. Les apprenants s'appuient sur la correction de leurs erreurs afin de transformer leurs obstacles en connaissances. C'est pourquoi les enseignants s'accordent actuellement à l'analyse des erreurs

d'apprenants et les suscitent à s'auto corriger car c'est à partir des erreurs que nous pouvons définir les obstacles à surmonter.

### **1-La production écrite et les stratégies communicatives**

Dans une production écrite l'apprenant doit mobiliser les savoirs et les connaissances préalables sur la langue, et lui impose également d'investir des prés acquis et des capacités d'ordre linguistique, socioculturel aussi que psychologique comme c'est ainsi expliqué :

*« La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre de habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires »<sup>37</sup>.*

Ainsi, c'est une façon qui permet à l'apprenant d'exprimer et partager ses idées, ses sentiments, et même sa vision des choses. C'est une instance qui prouve ses compétences et ses stratégies adoptées lors de sa rédaction. Ainsi, cette activité lui permet d'améliorer ses compétences communicatives et langagières.

Certains d'autres conçoivent la rédaction ou l'écrit comme processus qui permet à l'apprenant d'acquérir des compétences langagières :

*« Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédures de résolutions problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer »<sup>38</sup>*

Ainsi, écrire un texte intervient tout un processus de raisonnement d'une personne afin d'améliorer ses compétences langagières et communicatives, car l'écrit n'est pas seulement, une série de propositions ou de paragraphes mais plutôt le reflet du raisonnement des individus suivant des procédures de résolution de problèmes en intervenant son intelligence.

### **2-Le processus de production**

Il s'agit de l'ensemble de mécanismes intervenus lors de la rédaction et qui comprend à son tour trois autres sous-processus importants qui sont :

---

<sup>37</sup>Djamel. (1998). *La production écrite*, Programme d'études en FLE- : Document de mise en œuvre – page 89

<sup>38</sup> CUQ, Jean-Pierre. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et secondaire*. Paris : PUG, p184

### **2-1-La planification**

Au cours de cette étape, l'apprenant récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requise pour les réorganiser et élaborer un plan ; le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre

À cette étape l'apprenant saisit le type de texte qui doit le produire, rassemble des connaissances relatives au sujet traité, en intervenant sa mémoire à long terme.

### **2-2-La mise en texte**

Ce processus est tenu aussi sous le nom de textualisation, au cours de laquelle l'apprenant engage des choix lexicaux, forme ses phrases afin de construire un texte dans lequel construit ses idées.

En cette étape, il peut retirer des idées, ajouter ou supprimer d'autres, selon le plan qu'il a proposé. Sans oublier l'importance du choix lexical, la constitution des propositions, l'usage des connecteurs, etc.

### **2-3- La révision ou l'édition**

Elle permet de réviser le texte produit et cela consiste en une lecture du texte écrit afin de vérifier les fautes. Soit sur l'organisation du texte, soit sur les formes linguistiques, ou sur les idées.

Ce processus d'écriture est constitué de trois étapes essentielles que l'apprenant doit respecter afin d'arriver à une production claire, et compréhensible.

## **3-L'erreur**

Au un sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « errare » est considéré comme : *«un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement jugement fait psychiques qui en résultent »*<sup>39</sup>

### **4-La conception didactique de l'erreur**

Selon le dictionnaire didactique, elle est définit comme un :

*« Écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé, l'erreur linguistique a longtemps été liée en didactique des langues aux interférences de la langue maternelle et de la langue étrangère »*<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup>ROBERT, J-p. (2008). Le petit Robert.Paris : Edition, ophrys, p ....



Ce décalage à la norme est doué dans certain cas à l'interférence de la langue maternelle et de la langue acquise.

Pour une explication plus concrète Jean-Pierre ASTOLFI: est considérée l'erreur comme un signe de l'apprentissage « *c'est la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant toute reproduction stéréotypée et guidage étroit.* »<sup>41</sup>

Elle est donc est un témoin pédagogique pour repérer les difficultés et les lacunes des apprenants lors du processus d'apprentissage

## 5-L'erreur en didactique de langues

En didactique et comme le propose Corder, on distingue ainsi ces deux termes: ils correspondent respectivement aux erreurs de compétence et erreurs de performance

« *Les erreurs de performance seront par définition les erreurs non systématiques et les erreurs de compétence systématiques* »<sup>42</sup>

Pour lui, l'erreur est considérée comme le symptôme non seulement des difficultés de l'apprenant mais aussi comme l'indice des difficultés que rencontrent l'apprenant lors de son apprentissage. À cet regard JEAN Pierre a démontré que:« *L'erreur est considérée comme le symptôme non seulement des difficultés de l'apprenant mais aussi comme l'indice des difficultés intrinsèques de l'objet sur lequel porte l'erreur* »<sup>43</sup>

En didactique des langues, pour l'enseignant, les erreurs sont les indices du progrès des connaissances à apprendre. Pour l'apprenant, elles offrent une occasion de vérification des informations acquises« *Les erreurs sont les indicateurs du progrès de l'apprenant par rapport aux objectifs d'enseignement et elles montrent ainsi le reste des choses à apprendre* »<sup>44</sup>

---

<sup>40</sup> CUP, Jean-Pierre. (2003).*Le dictionnaire du français langue étrangère et seconde*:CLE internationale. p83

<sup>41</sup> - Jean-Pierre, ASTOLFI.(1992). *L'école pour apprendre*.Paris :ESF, p 45.

<sup>42</sup> Corder S, P. (1980). *Que signifient les erreurs des apprenants ?* Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère - n° 57, p. 13. Disponible sur :[https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1980\\_num\\_14\\_57\\_1833](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1980_num_14_57_1833)

<sup>43</sup>Studiisicercetărifilologică. SerialimbiStrăineAplicate. *De diferite tipologii des erreurs d'orthographe française*. p 114.Disponible sur : <http://scf-lsa.info/wp-content/uploads/2017/04/13-KATOOZIAN-Katayoon.pdf>

<sup>44</sup>L. Seria .Op. cit. p 114

## 6-La typologie des erreurs

Il s'avère important de comprendre les différents types et sources d'erreurs afin de pouvoir y remédier. Il existe, selon Luste-Chaâ :

*« Deux types d'erreurs: erreurs de contenu et erreurs de forme. Pour les erreurs de contenu, il s'agit d'un non-respect de la consigne. Cette dernière comprend le type de texte à écrire, la compréhension du sujet, l'ordre logique des idées, etc. Parfois, les erreurs de contenu sont accompagnées d'erreurs de forme. Il s'agit d'erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques comme: la conjugaison des verbes, la structure des phrases, l'accord, la ponctuation, l'orthographe »*<sup>45</sup>

### 6-1-Erreurs de contenu

Tout d'abord, quand l'apprenant lit la consigne du sujet à rédiger, il est censé de respecter ce qui a été demandé de lui. Sinon, son texte sera hors-sujet ou mal traité. Donc une fois qu'il a compris le sujet, il doit respecter la consigne comme il doit tenir en compte le type de texte, c'est-à-dire, il n'a pas le droit d'écrire un texte argumentatif au lieu d'un texte narratif ou d'autres.

Pour ce qui est du plan du texte, c'est-à-dire l'introduction, le développement et la conclusion, la transition entre les idées et la cohérence du texte deviennent ainsi nécessaires.

Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser correctement les articulateurs logiques pour assurer l'enchaînement des idées.

### 6-2-Erreurs de forme

Il s'agit des erreurs lexicales, morphologiques et orthographiques et syntaxique (par exemple : le choix inadéquat du vocabulaire, l'orthographe déficiente, la mal structuration des propositions etc.).

Dans ce travail, nous nous baserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents, y compris les erreurs liées à la langue maternelle.

À cet égard, le didacticien Lokman Demirtaş<sup>46</sup> affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories qui sont :

---

<sup>45</sup>Dalia ,Afifi . (2018). *L'analyse des erreurs en production écrite chez les apprenants arabophones en classe de FLE*, vol n.° 26, Anales de Filologia Francesa, Université de Birzeit

<sup>46</sup> DEMIRTAS Lokman, HüseyinGümüş. (2009). *De la faute à l'erreur : pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE ? Synergies Turquie* n° 2|Université de Marmara pp. 125-138. Disponible sur : <https://www.gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>. Consulté le 10/05/2020

**6-2-1- Le groupe nominal:** ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (articles, adjectif possessif,...), les adjectifs (qualificatif, comparatif, superlatif), l'accord en genre et en nombre, etc.

**6-2-2-Le groupe verbal:** il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs)

**6-2-3- La structure de la phrase:** il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et d'autres.

## **7-La pédagogie de l'erreur en production écrite**

Selon certains pédagogues, les erreurs font partie du processus d'apprentissage car elles prouvent que les compétences de l'apprenant se développent. Il est donc important d'utiliser les erreurs comme outil de remédiation. Ainsi Lokman Demirtaş a déclaré que : « *il est essentiel d'utiliser les erreurs comme un moyen de réaliser des activités de remédiation* »<sup>47</sup> Dans ce sens, elles ne sont plus négatives. Par contre, elles sont un moyen d'apprendre et de d'améliorer le niveau de l'apprenant.

En ce qui concerne la pédagogie de l'erreur, Tagliante propose trois types d'activités:« *activités de conceptualisation, activités de systématisation et activités de réemploi.* »<sup>48</sup>

Ainsi, la conceptualisation grammaticale s'avère comme activité importante qui relève de l'approche communicative que l'apprenant fait usage lors de son apprentissage d'une langue étrangère.

Ainsi, l'apprenant développe ses capacités intellectuelles, ses stratégies de réflexion, et ses modes de raisonnement. Dans la deuxième phase, il s'agit d'une systématisation des règles de grammaire. Cette phase permet à l'apprenant de maîtriser les connaissances qu'il possède et cela lui permettra aussi d'acquérir de nouveaux savoirs afin de pouvoir les employer dans sa

---

<sup>47</sup>D. Lokman. Op.cit. P126

<sup>48</sup>Dalia, Afifi. Op. cit. p 282

production écrite. Ensuite, les activités de remploi visent la fixation des règles grammaticales que l'apprenant a découvertes à la phase de conceptualisation.

Suivant cette méthode l'apprenant peut détecter ses fautes et s'auto corriger en corrigeant ses erreurs commises lors de la réalisation de son écrit. Cette méthodologie a pour but d'améliorer et motiver l'apprenant à progresser dans son processus d'apprentissage.

À partir de ce qui précède, nous pouvons dire que le statut de l'erreur n'est plus négatif. Au contraire l'erreur est devenue un moyen d'évolution du processus d'apprentissage. Il convient de la considérer comme un test qui permet d'observer si l'apprenant a assimilé certaines connaissances ou non. Par conséquent, l'enseignant doit lui consacrer du temps pour la détecter, et de l'indiquer à l'apprenant en lui demandant de la corriger.

Sur le plan pédagogique et surtout en phase d'évaluation formative, il est important d'utiliser les erreurs comme plateforme de réalisation des activités de remédiation. *«C'est pourquoi, plus particulièrement en évaluation formative, il est essentiel d'utiliser les erreurs comme un moyen de réaliser des activités de remédiation»*<sup>49</sup>Du côté de l'apprenant qui doit corriger ses erreurs, avec l'aide de l'enseignant ou l'aide de ses camarades et ce dans le but d'améliorer ses compétences langagières.

*« Les recherches effectuées dans le domaine de la didactique des langues étrangères ont démontré que le traitement et l'utilisation des erreurs à l'oral et à l'écrit occupaient depuis longtemps une place importante dans les travaux sur l'acquisition des langues. »*<sup>50</sup>

En situation de production écrite, il est important de prendre en considération les différents critères d'évaluation des erreurs car elles sont, la preuve que l'apprenant est en train de fournir des efforts dans les deux langues afin de réaliser un texte cohérent. C'est pourquoi qu'il est essentiel d'utiliser les erreurs comme moyen de remédiation.

De ce fait, elles ne seront plus conçues comme négatives, mais plutôt un moyen d'apprendre. Dans ce sens *« il est fortement conseillé de savoir distinguer les différentes erreurs possibles et de les classer pour pouvoir y remédier. »*<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup>D. Lokman .H. Gümüş . Op.cit. p130

<sup>50</sup>Ibid. P128

<sup>51</sup>Ibid. p128

## **8-La distinction entre la faute et l'erreur**

Même si dans le langage courant la faute et l'erreur sont à peu près considérées comme synonymes

*« La notion de « faute » a été longtemps utilisée péjorativement par les didacticiens sous prétexte qu'elle est fortement marquée par une connotation religieuse. C'est pourquoi l'erreur est plus neutre dans ce contexte. »<sup>52</sup>*

La notion de faute a été longtemps utilisée péjorativement par les didacticiens dans le sens où l'apprenant est mis en situation négative, c'est-à-dire qu'il est jugé mal compétant en matière d'étude et qu'il sera sanctionner tandis que l'erreur est pardonnable. C'est pourquoi l'erreur est plus neutre dans ce contexte pédagogique. Mais d'ordre général, les deux sont utilisés pour évaluer l'apprenant.

### **Conclusion**

Dans le second chapitre, nous avons défini la notion de l'écrit et ses méthodes d'enseignement comme nous avons précisé ce qui est une production écrite selon les stratégies communicatives. Ensuite, nous avons mis l'accent sur les composantes du processus d'écriture et son évaluation qui permettent d'évaluer les compétences des apprenants, puis nous avons passé à la définition des erreurs et des fautes et la distinction entre les deux tout en mettant l'accent sur l'auto correction en didactique.

---

<sup>52</sup>D. Lokman ,H. Gümüş .Op.cit. p127

# **Chapitre3**

## **Analyse et interprétation des données recueillies**

## **Introduction**

Après avoir terminé le cadre théorique de ce travail de recherche, nous passerons dans ce chapitre, à la mise en œuvre de ces notions afin de réaliser notre expérience et vérifier nos hypothèses.

En abordant l'aspect pratique de notre recherche, nous commençons par la description de l'enquête, en tentant de décrire précisément le lieu et l'échantillon de groupe d'expérimentation (cadre général de l'enquête). Ensuite, nous passerons à décrire la démarche expérimentale pour collecter notre corpus. Nous avons confectionné un dépliant qui comporte quelques points de langue (orthographe, vocabulaire, conjugaison, grammaire). Ces points de langues concernant le manuel scolaire de 4<sup>ème</sup> moyenne.

Puis nous avons préparé une grille qui comporte deux facettes **grille d'auto évaluation** et **une grille d'auto correction**. Cette grille nous permettra d'analyser les erreurs interférentielles commises par les apprenants lors de la réalisation de la production écrite.

Nous avons commencé notre première partie par l'analyse des copies des apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne, en vue d'identifier et détecter les erreurs lors de la réalisation de la production écrite. Ceci dans le but d'affirmer ou infirmer les hypothèses formulées auparavant et répondre aux questions de notre recherche.

Nous avons confectionné un dépliant (voir l'annexe I) comme support d'aide aux apprenants, dans le sens d'améliorer leurs données en matière de langue.

## **I-Présentation du contexte de recueil des données**

### **I-1-Le lieu de l'enquête**

Afin de vérifier nos hypothèses sur terrain, nous avons choisi de réaliser notre étude expérimentale au niveau de deux écoles en classe de 4<sup>ème</sup> moyenne. Le collège de GRIDA Fatna et celle de DAHENE à la commune de METLILI. Nos apprenants sont censés d'être en mesure de réaliser une expression écrite. Ce choix du niveau est justifié par leur prérequis préalables en matière du français.

## **I-2-L'échantillon de l'enquête**

Notre échantillon comprend 23 copies (voir l'annexe) subdivisées en deux classes. Nous avons 12 copies de l'école de GRIDA Fatna et 13 d'autres de l'école de DAHENE. Issus d'un milieu social homogène.

## **II-Présentation et analyse du corpus**

Notre corpus est constitué de 23 copies de la production écrite réalisées par des apprenants de 4ème année moyenne est collecté d'une façon aléatoire. Nous avons essayé d'assister à l'ensemble des séances de compte rendu afin de contribuer à l'animation de la séance en distribuant les dépliants et les grilles (voir l'annexe A) que nous avons confectionné. Puis nous avons expliqué aux apprenants la méthode d'utilisation de ces grilles.

Nous estimons que ce dépliant (voir l'annexe I) leur servira comme support d'aide dans le sens de leur encourager pour s'auto corriger ou au moins de s'auto évaluer en matière de production écrite.

### **11-1-La présentation du dépliant**

Le dépliant qui s'intitulé « les points de langue » elle se compose en quatre points de langue qui se programment dans le manuel scolaire de 4ème moyenne. Ces points de langue sont : vocabulaire-grammaire-conjugaison-orthographe. Dans ce travail, nous avons centré sur les leçons les plus importants et plus utilisables chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> moyenne tout au long du processus d'apprentissage de ce niveau

### **II-2-Le déroulement de la séance**

Afin de mettre en évidence les démarches de la séance, l'enseignante fait un petit rappel à la consigne. Puis, elle écrit au tableau les erreurs les plus fréquentes repérées des copies des apprenants.

Nous avons constaté que tous les apprenants ont été motivés. Ils ont participé à la correction des fautes. Tout au cours de la séance, l'enseignante a été tout le temps disponible et accueillante, dans la mesure où elle a essayé de créer les conditions favorables pour réaliser notre expérimentation. Elle a déjà distribué le code des erreurs dans la production écrite. Les élèves, de leur part, ont montré un grand intérêt pour ce travail que nous avons mené avec eux. Ils ont été motivés pour améliorer leurs compétences à l'écrit.



### **II-3-La consigne de rédaction**

Rédige un texte descriptif à visée argumentative parlant d'un patrimoine culturel « EL Mawlid Enabawi Echarif ». Tu emploieras :

- Les connecteurs logiques.
- Les propositions subordonnées de but.
- Les adjectifs qualificatifs.

### **III-Méthodologie de la recherche et outils d'analyse**

Afin d'analyser les grilles d'auto évaluation des étudiants de 4<sup>ème</sup> de la production écrite, nous avons adopté la méthode expérimentale fondée sur la démarche qualitative qui se base sur la description de types d'erreurs et la manière de correction en analysant des résultats obtenus engendrée d'une analyse quantitative basant sur les pourcentages de chaque résultat.

Dans notre analyse, nous nous sommes basées sur deux grilles : une grille d'auto-évaluation (voir l'annexe A ,B, C, D ) et celle d'auto correction.( voir l'annexe1,2,3,4 ) Nous signalons aussi que les critères existant dans ces deux grilles ont été adaptés de telle sorte qu'ils conviennent au type de textes que les apprenants vont produire et corriger par la suite.

Ainsi, la grille d'auto évaluation nous permettra de montrer les types des erreurs qui ont été commises par les étudiants. La grille d'autoévaluation aidera les étudiants à s'auto corriger et à être autonome lors de la rédaction de leur production écrite.

#### **III-1-Collecte du corpus**

Dans la mesure où notre étude s'intéresse aux erreurs détectées puis aux corrections de ces erreurs que rencontrent les apprenants lors de la production écrite, notre corpus sera constitué l'ensemble des copies. (voir l'annexe A,B, C, D )et d'auto correction(voir l'annexe1,2,3,4 )

#### **III -2-Analyse des copies**

Nous avons mentionné que notre corpus est constitué de 23grilles.Ces grilles recueillis sont numérotées de 01 jusqu'à 23 pour faciliter l'analyse. Alors, les résultats seront présentés dans les tableaux ce dessus. Ils seront développés, sélectionnées en fonction de leur production et de leurs liens par rapport aux nombres des erreurs détectées et les nombres des erreurs corrigées, et aux

difficultés observées ainsi que le pourcentage approprié aux résultats donnés par les apprenants.

Nous classerons les erreurs en trois groupes. Premièrement, les erreurs syntaxiques qui relèvent de l'ordre morphosyntaxique, de conjugaison et des temps verbaux. Deuxièmement, les erreurs lexicales concernant les erreurs du sens, de polysémie, de synonymie, la répétition, des mêmes verbes d'opinions. Et, les erreurs d'ordre orthographiques qui sont des fautes d'homophonie ou homographie.

### Analyse et l'interprétation des résultats

Notre analyse des résultats sera faite à partir des tableaux et des histogrammes synthétisant les données pour chaque catégorie des erreurs.

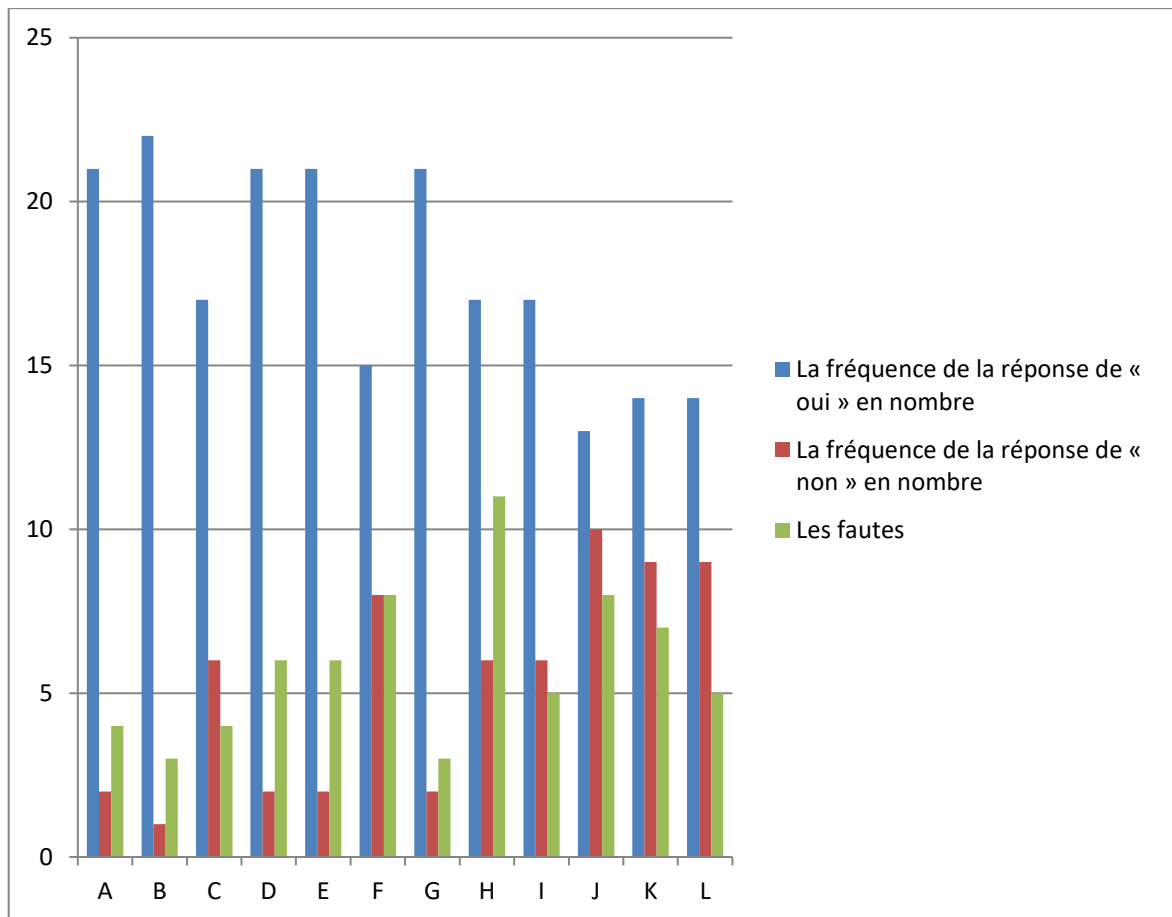
### Les résultats d'auto évaluation

			<b>La fréquence de la réponse de « oui » en nombre</b>	<b>La fréquence de la réponse de « non » en nombre</b>	<b>Les fautes</b>
<b>Introduction</b>	<b>A</b>	Ai- j'annoncé le thème ?	21	2	4
	<b>B</b>	Ai –je bien compris le sujet ?	22	1	3
	<b>C</b>	Ai- je utilisé un plan (introduction, développement, conclusion) pour organiser mon travail ?	17	6	4
	<b>D</b>	Ai –je formulé la thèse?	21	2	6
<b>Développement</b>	<b>E</b>	Ai-je trouvé trois arguments	21	2	6

		convaincants ?			
	<b>F</b>	Ai – je classé les arguments du moins important au plus important ?	15	8	8
	<b>G</b>	Ai –j’employé des connecteurs logiques pour enchaîner ces arguments ?	21	2	3
<b>Conclusion</b>	<b>H</b>	Ai- j’utilisé un connecteur pour introduire ma conclusion ?	17	6	11
	<b>I</b>	Ai –je confirmé la thèse ?	17	6	5
	<b>J</b>	Mes paragraphes sont-ils correctement articulés les uns avec les autres ?	13	10	8
	<b>K</b>	Mes phrases ne sont-elles pas longues ?	14	9	7
	<b>L</b>	Mes idées sont-ils organisées ?	14	9	5

**Tableau 01** : les résultats de l’auto-évaluation des productions écrites des apprenants

Nous illustrons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :



**Figure 01** : la représentation des données concernant l'autoévaluation

### Interprétation

Suivant l'expérience que nous avons menée et les résultats obtenus, nous avons constaté que les apprenants ont procédé à la manière:

À propos de *l'introduction* : nous observons que la majorité des apprenants ont respecté la consigne et ont compris le sujet, ils ont rédigé un texte descriptif à visée argumentative dans lequel ils ont rédigé un texte sur un patrimoine culturel « EL mawlidEnabawiEcharif ».Notons que la plupart des apprenants maîtrisent la structure du texte argumentatif, sauf quelques-uns.

Concernant *le développement* : nous remarquons que la plus part des apprenants ont saisi l'argumentation. Donc, ils ont utilisé des arguments en relation avec le sujet rédigé en employant des connecteurs logiques pour organiser et enchaîner leurs idées. Parmi l'ensemble, nous constatons que 6 apprenants ont confirmé l'incapacité d'argumenter leur thèse, et ils ont éprouvé des difficultés concernant le classement de leurs arguments du moins important au plus important.

Pour *la conclusion* : les résultats obtenus, nous montrent que la majorité des apprenants ont été capables de confirmer leur thèse, ils ont utilisé des phrases courtes simples et compréhensibles, leurs idées ont bien organisées et enchainées. Cela donne lieu à une cohérence textuelle et sémantique. Alors que 8 apprenants éprouvent des difficultés concernant l'utilisation des connecteurs logiques. Cela implique l'incapacité de ces apprenants d'articuler d'une façon correcte les paragraphes, les uns avec les autres. Et 11 apprenants ont trompé d'utiliser les connecteurs logiques de la conclusion. En effet nous observons que certains apprenants n'ont pas maîtrisé parfaitement la structure du texte argumentatif

### Les résultats de l'auto correction

#### Les résultats de l'auto correction des erreurs lexicales

La catégorie des erreurs	La fréquence d'utilisation de règles lexicales	Nombre des erreurs	Les erreurs détectées	Les erreurs non détectées	Les erreurs corrigées	Les erreurs non corrigées
<b>Son (la prononciation)</b>	81	60	2	58	1	1
<b>La répétition</b>	12	6	5	1	2	3
<b>Le sens</b>	100	79	8	71	5	3
<b>La fréquence totale</b>	193	145	15	130	8	7

**Tableau02** : la fréquence de la catégorie des erreurs lexicales

### La présentation de résultats

En principe les résultats obtenus indiquent qu'au niveau du lexique les apprenants ont réussi à manipuler les erreurs lexicales de leur production écrite : la prononciation (01 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 02), la répétition (02 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 05), le sens (05 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 08)

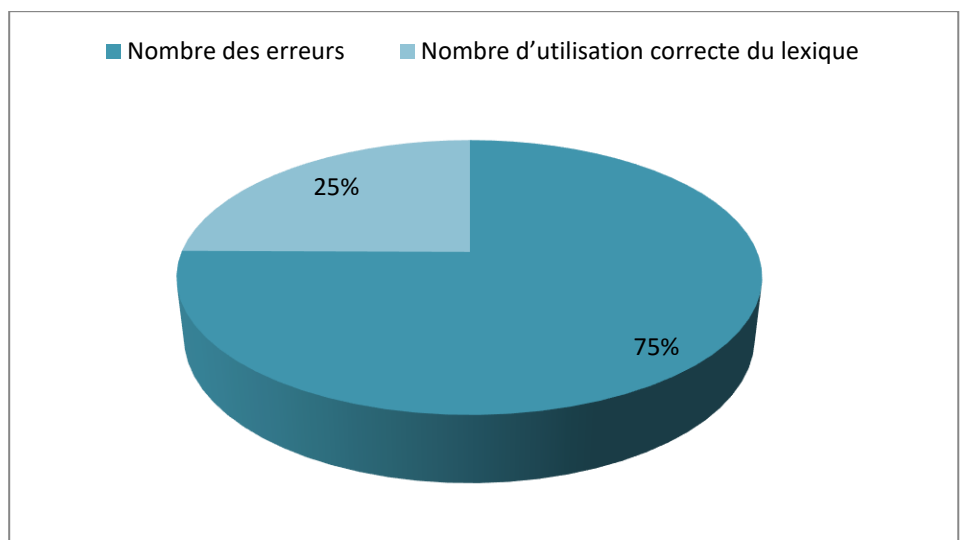
### Interprétation de résultats

Après avoir analysé la majorité des copies, nous avons pu constater qu'au niveau du lexique les apprenants n'ont pas trouvé des difficultés à s'auto corriger ce type des erreurs détectées qui ont été déjà fait pendant la rédaction.

La fréquence des erreurs lexicales	La fréquence d'utilisation correcte de règles lexicales
145	48
75.12%	24.87%

Ce tableau représente la fréquence d'utilisation de règles lexicales

Nous représentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous



**Figure 02:** Représentation des données concernant l'utilisation de règles lexicales

### Analyse des résultats

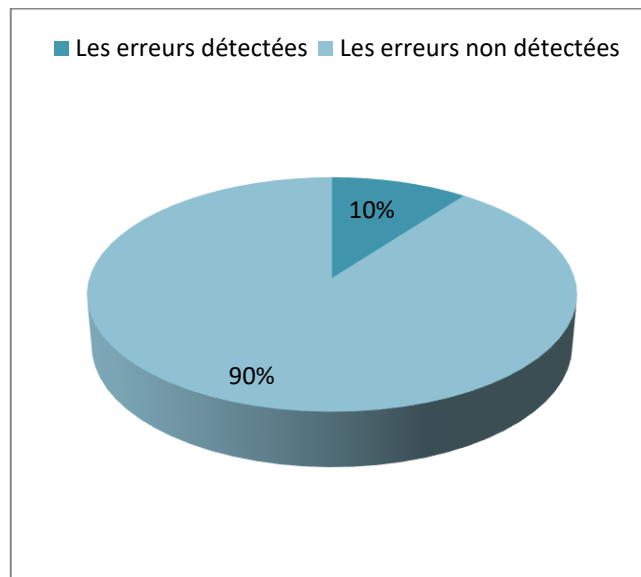
Les résultats obtenus nous montrent que les apprenants ont réussi d'utiliser d'une façon correcte les règles lexicales 145 (soit taux de 75.12 % de l'ensemble de règles lexicales)

D'autres apprenants ont commises 48 erreurs (soit taux de 24.87% de l'ensemble des choix lexicaux) Ce qui suppose que ces apprenants n'ont pas maîtrisé les choix lexicaux.

La fréquence des erreurs détectées	La fréquence des erreurs non détectées
15	130
10.34%	89.65%

Le tableau ci-dessus montre les résultats de la détection des erreurs lexicales

On représente graphiquement ces résultats dans la figure ci-dessous:



**Figure 03:** Représentation de résultats à propos la détection des erreurs lexicales

### Analyse des résultats

D'après le tableau et le graphique, les résultats mentionnés nous observons que les apprenants ont pu détecter 15 erreurs (taux de 10.43% de l'ensemble des erreurs commises).

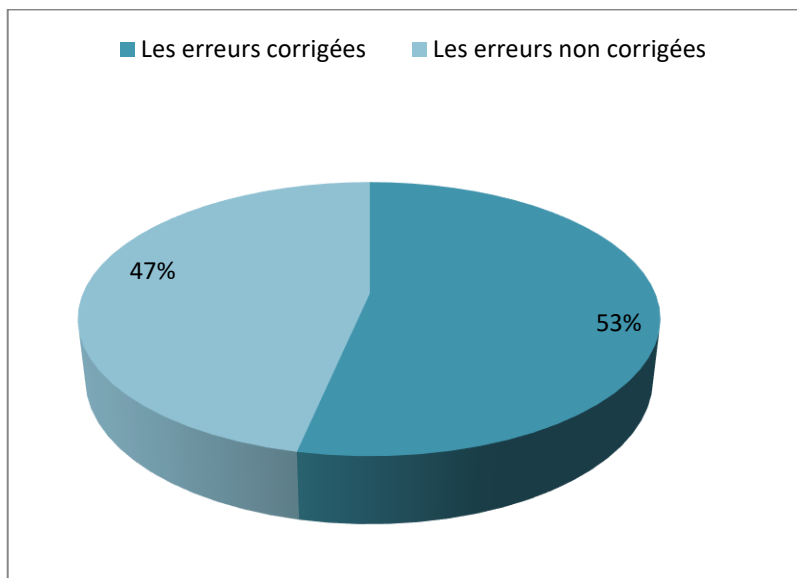
Cependant certains apprenants n'ont pas détecté 130 erreurs (taux de 89.65% de l'ensemble des erreurs commises). Cela implique l'incapacité de la plupart des apprenants à détecter leurs erreurs lexicales.

Les erreurs corrigées	Les erreurs non corrigées
-----------------------	---------------------------

8	7
53.33%	46.66%

Ce tableau démontre les données de l’auto correction des erreurs lexicales détectées

Nous illustrons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous:



**Figure 04:** Représentation des données concernant l’auto correction des erreurs lexicales détectées

### Analyse des résultats

À travers le tableau et le graphique, nous constatons que les apprenants s’ont pu corriger 08 leurs erreurs lexicales (taux de 53.33% de l’ensemble des erreurs détectées). Par contre d’autres apprenants n’ont pas corrigé 07 erreurs (taux de 46.66% de l’ensemble des erreurs détectées) Ce que nous amène à confirmer que ces apprenants ont échoué à s’auto corriger leurs erreurs lexicales détectées

### Les résultats de l’auto correction des erreurs d’orthographe

Les catégories des erreurs	La fréquence d’utilisation des règles d’orthographe	La fréquence des erreurs	La fréquence des erreurs détectées	La fréquence des erreurs non détectées	La fréquence des erreurs corrigées	La fréquence des erreurs non corrigées



	aphe					s
<b>Les homophones lexicaux</b>	19	12	2	10	2	01
<b>Les homophones grammaticaux</b>	20	16	3	13	1	2
<b>La majuscule</b>	170	29	10	19	9	1
<b>Les verbes d'opinions</b>	11	1	2	02	1	1
<b>La somme</b>	220	58	17	44	13	5

**Tableau 03:** La fréquence de la catégorie des erreurs d'orthographe

### La présentation de résultats

A partir des résultats fournis, nous constatons qu'au niveau d'orthographe, les apprenants sont capables à corriger les erreurs orthographiques de leur production écrite : Les homophones lexicaux (02 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 02) , Les homophones grammaticaux (01 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 03), la majuscule (09 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 10), les verbes d'opinions (01 erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 02)

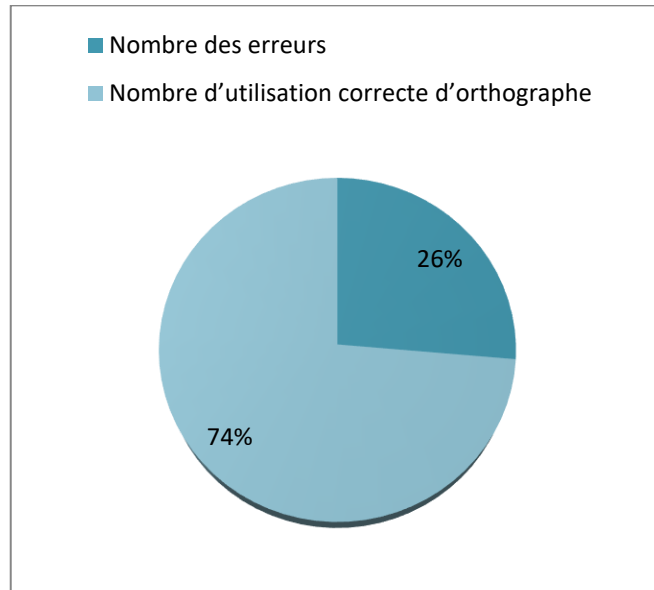
### Interprétation

Après l'analyse des copies, au niveau de l'orthographe les apprenants n'ont pas éprouvé des difficultés à s'auto corriger les erreurs d'orthographe détectées. Nectons que les apprenants ont été déjà fait ces erreurs pendant la rédaction

<b>La fréquence des erreurs d'orthographe</b>	<b>La fréquence d'utilisation correcte des règles d'orthographe</b>
58	162
26.36%	73.63%

Tableau ci - dessus représente la fréquence d'utilisation des règles d'orthographe

Nous représentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous



**Figure 05:** Représentation des données concernant l'utilisation des règles d'orthographe

### Analyse de résultats

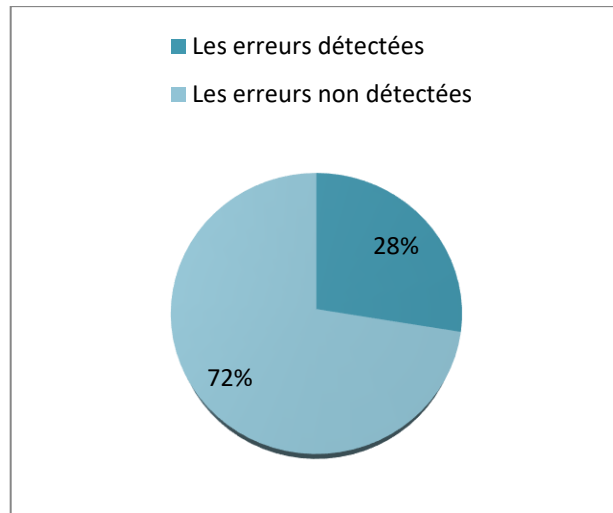
D'après les résultats obtenus nous remarquons que les apprenants ont réussi d'utiliser d'une façon correcte les règles orthographiques 162 d'utilisation correcte d'orthographe (soit taux de 73.63% de l'ensemble des formes orthographiques).

Cependant d'autres apprenants ont commis 58 erreurs (soit le taux de 26.36% de l'ensemble des formes d'orthographiques) Ce qui suppose que d'autres apprenants n'ont pas saisi les règles d'orthographe

La fréquence des erreurs détectées	La fréquence des erreurs non détectées
16	42
27.58%	72.41%

Le tableau ci-dessus montre les résultats de la détection des erreurs d'orthographe

On représente graphiquement ces résultats dans la figure ci-dessous:



**Figure 06:** Représentation de résultats à propos la détection des erreurs d’orthographe

**Analyse de résultats**

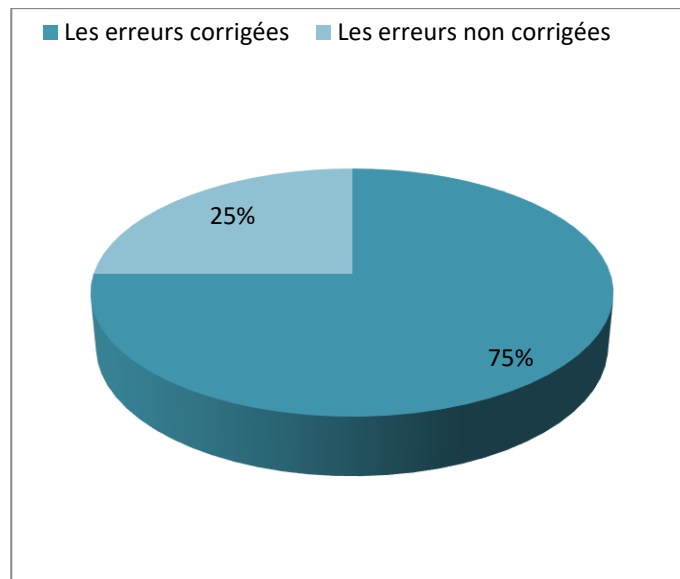
A partir les résultats mentionnés, nous montrons que les apprenants ont pu détecter 16 erreurs orthographiques (taux de 27.58% de l’ensemble des erreurs commises).

En revanche ,les autres apprenants n’ont pas détecté 42 erreurs (taux de 72.41% de l’ensemble des erreurs commises) Cela implique l’incapacité de la majorité des apprenants à détecter leurs erreurs orthographiques

La fréquence des erreurs corrigées	La fréquence des erreurs non corrigées
12	4
<b>75%</b>	<b>25%</b>

Le tableau ci-dessus démontre les données de l’auto correction des erreurs d’orthographe détectées

Nous illustrons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous:



**Figure07:**Représentation des données concernant l’auto correction des erreurs d’orthographe détectées

### Analyse de résultats

A travers le tableau et le graphique, nous constatons que la plupart des apprenants ont pu s’auto corriger 12 erreurs (taux de 75% de l’ensemble des erreurs détectées).

Par contre quelques apprenants ne s’ont pas corrigé 04 erreurs (taux de 25% de l’ensemble des erreurs détectées) Ce que nous amène à confirmer l’incapacité de quelques apprenants à s’auto corriger leurs erreurs d’orthographe.

### Les résultats de l’auto correction des erreurs syntaxiques

La catégorie des erreurs	La fréquence l’utilisation de règles syntaxiques	La fréquence des erreurs	La fréquence des erreurs détectées	La fréquence des erreurs non détectées	La fréquence des erreurs corrigées	La fréquence des erreurs non corrigées
L’Accord adjectif-nom	75	30	14	16	11	3
L’Accord sujet-verbe	134	33	9	24	4	5

<b>L'Accord sujet -participe passe</b>	9	5	3	2	1	2
<b>La conjugaison</b>	164	33	8	25	4	4
<b>Les temps verbaux</b>	38	16	2	14	1	1
<b>Les mots invariables</b>	344	9	6	3	3	3
<b>La fréquence totale</b>	764	126	42	84	24	18
<b>Le pourcentage</b>	100%	100%	33.33%	66.66%	19.04%	14.28%

**Tableau 04:** La fréquence de la catégorie des erreurs syntaxiques

### La présentation de résultats

Après avoir analysé la majorité des copies. Alors que, au niveau de la syntaxe. Les apprenants ont pu dépasser les difficultés rencontrées à corriger les erreurs syntaxiques de leur production écrite des : accords adjectif – nom (11erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 14), accords sujet –participasse (01erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées03), conjugaison (04erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées08) temps verbaux (01erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées02) , mots invariables (03erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées06) Cependant .Nous constatons que les apprenants éprouvent des difficultés concernant la correction des erreurs du accords sujet- verbe (04erreurs corrigées de l'ensemble des erreurs détectées 09).

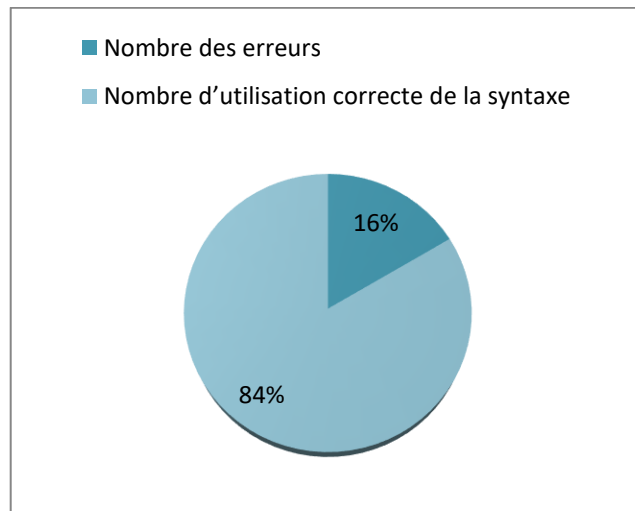
### Interprétation

De tout ce qui précède, nous remarquons que la majorité des élèves se sont pu corriger les erreurs syntaxiques de leurs productions écrites qui ont été déjà détectées. Alors que qu'une minorité a échoué à s'auto corriger en syntaxe.

<b>La fréquence des erreurs syntaxiques</b>	<b>La fréquence d'utilisation correcte des règles syntaxiques</b>
126	638
16.49%	83.50%

Ce tableau représente la fréquence d'utilisation de règles syntaxiques

Nous représentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous



**Figure 08:** Représentation des données concernant l'utilisation de règles syntaxiques

### Analyse de résultats

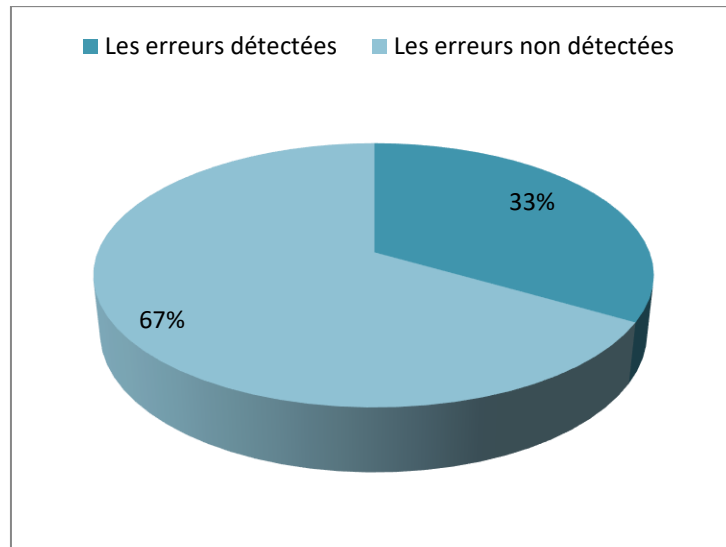
Les résultats obtenus nous montrent que les apprenants ont réussi d'utiliser d'une façon correcte les règles syntaxiques 638 (soit taux de 83.50% de l'ensemble des règles syntaxiques) ont commis d'erreurs au niveau de la syntaxe.

Contrairement certains apprenants ont fait 126 erreurs (soit taux de 16.49% de l'ensemble des règles syntaxiques) Ce qui nous explique que certains apprenants n'ont pas saisi les règles syntaxiques

	La fréquence des erreurs détectées	La fréquence des erreurs non détectées
Le	42	84
	33.33%	66.66%

Le tableau ci-dessus montre la détection des erreurs syntaxiques

On représente graphiquement ces résultats dans la figure ci-dessous:



**Figure 09:** Représentation de résultats à propos la détection des erreurs syntaxiques

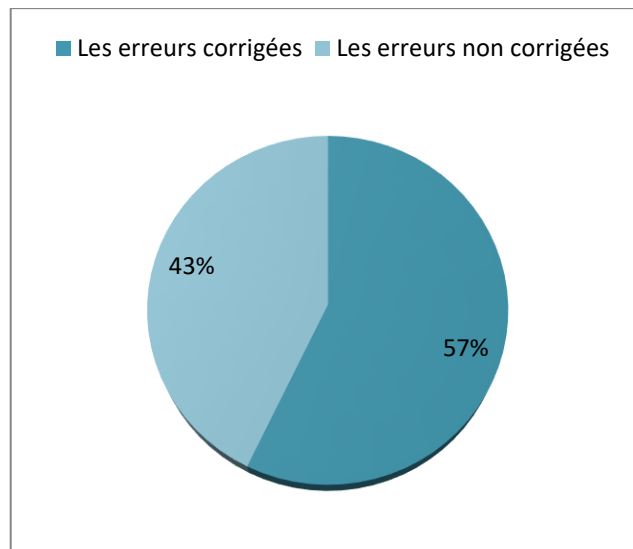
**Analyse de résultats**

D’après le tableau et le graphique, nous constatons que les apprenants ont pu détecter 42 erreurs (taux de 33.33% de l’ensemble des erreurs commises) Cependant la majorité des apprenants n’ont pas détecté 84 erreurs (taux de 66.66 % de l’ensemble des erreurs commises) Ce qui traduit l’incapacité de l’ensemble des apprenants à détecter la majorité des erreurs de leur production écrite

La fréquence des erreurs corrigées	La fréquence des erreurs non corrigées
24	18
57.14%	42.85%

Ce tableau démontre les données de l’auto correction des erreurs syntaxiques détectées

Nous illustrons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous



**Figure10:** Représentation des données concernant l'auto correction des erreurs syntaxiques détectées

### Analyse de résultats

A travers la lecture du tableau et le graphique, nous montrons que les apprenants s'ont pu corriger 24 erreurs (taux de 57.14% de l'ensemble des erreurs détectées)

Alors qu'ils ne se sont pas corrigés 18 erreurs (taux de 42.85 % de l'ensemble des erreurs détectées) Ce que nous amène à confirmer que les apprenants n'ont pu manipuler les erreurs détectées qui ont été commises lors de la réalisation.

### Synthèse

À travers l'expérience que nous avons menée et les résultats obtenus de la grille d'auto évaluation d'une part et la grille d'auto correction d'autre part concernant la grille d'autoévaluation, nous avons constaté que :

-La majorité des apprenants maîtrisent la structure du texte argumentatif, sauf quelques apprenants qui ont trouvé des difficultés concernant la structuration de ce texte.

-La majorité des apprenants utilisent les mêmes connecteurs logiques (d'abord, ensuite, finalement) pour organiser et enchaîner leurs paragraphes. Mais parfois nous constatons dans quelques copies l'absence de certains connecteurs ce qui crée l'incohérence et l'ambiguïté sémantique.



-La plupart des apprenants ont saisi l'argumentation et ont été capables de confirmer leurs thèses.

Pour ce qui est de l'autocorrection, les résultats obtenus, dans le cadre de cette étude, montrent que les étudiants de 4<sup>ème</sup> année moyenne qui ont passé par l'expérience, ont éprouvé des difficultés et réalisé des réussites :

-Les apprenants ont réussi à corriger pour la majorité leurs erreurs syntaxiques et orthographiques qui ont été déjà détectées. Par contre, nous avons trouvé que les apprenants ont éprouvé des difficultés à corriger leurs erreurs lexicales détectées qui ont été commises lors de la réalisation.

Alors que quelques apprenants ont échoué à corriger les erreurs de la conjugaison notamment les erreurs des accords sujet-verbe, ce qui explique que les apprenants ont trouvé des difficultés de maîtriser ces règles.

Bref, la synthèse des résultats obtenus, nous amène à confirmer que les grilles d'autoévaluation et d'autocorrection sont des moyens qui ont développé les compétences de production écrite chez les apprenants en classe de 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Donc, l'auto-évaluation permet à l'apprenant de faire le point sur son propre apprentissage, et lui à améliorer ses écrits et apprendre progressivement comment assurer son autonomie.

## **Conclusion générale**

## Conclusion générale

À travers cette recherche, nous avons essayé de montrer la fonction de l'auto évaluation et sa grille dans la production écrite afin d'améliorer les compétences du langage écrit en FLE chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> moyenne. Cette forme d'évaluation est le processus par lequel l'élève recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage. Elle lui permet de prendre conscience de ses processus métacognitifs.

Nous avons vu tout au long de notre partie théorique que l'auto-évaluation est une démarche pédagogique qui engage les élèves à s'évaluer eux-mêmes et pour améliorer leurs compétences et prendre des décisions concernant leur progression tout au long de l'apprentissage.

Il convient de rappeler ici que le titre de notre recherche est *L'auto évaluation de la production écrite en classe de FLE : cas des apprenants de quatrième année moyenne*. À travers cette recherche, nous avons donné un grand intérêt à l'auto évaluation. Cette dernière prend une place importante dans l'enseignement.

Nous nous sommes basés sur l'autoévaluation qui permet aux apprenants de porter un regard critique sur leurs propres productions et leurs acquisitions dans le but de les améliorer. En effet, l'apprenant devient plus responsable et autonome dans son apprentissage. En conséquence, l'autoévaluation favorise la confiance en soi chez l'apprenant et améliore ses compétences scripturales.

Pour mieux clarifier notre thème de recherche, nous nous sommes posé les questions suivantes: *Est-ce que l'auto-évaluation et l'auto correction sont les moyens efficaces pour améliorer les compétences de la rédaction chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> moyenne? L'autoévaluation va-t-elle augmenter le rendement des élèves de quatrième année moyenne au niveau de leurs productions écrites?*

Pour répondre à cette problématique nous avons analysé les grilles qui contiennent deux facettes : une grille auto évaluation et une grille d'auto correction de la production écrite de chaque apprenant.

## Conclusion générale

D'après les résultats obtenus, il s'avère que notre hypothèse principale est confirmée, c'est-à-dire que l'autoévaluation permettra à l'apprenant de faire l'inventaire de ses erreurs. Ce processus est considéré, en effet, comme une source de motivation. Il donne aux apprenants une conscience et une compréhension accrue sur leur apprentissage.

En plus, cette expérience nous a permis de confirmer également l'hypothèse qui consiste à dire que l'autocorrection permettrait aux apprenants de détecter et de corriger leurs erreurs de la production écrite. Donc, l'auto correction aide les élèves à découvrir leurs points forts et leurs lacunes trouvées pour les évaluer.

Dans ce travail de recherche, nous avons également tenté de présenter quelques suggestions qui consistent à entraîner et expliquer aux apprenants la façon d'utiliser les grilles d'autoévaluation et les grilles d'autocorrection dans les séances de compte rendu.

Ces dernières seront peut-être utiles afin d'améliorer le niveau de compétence des apprenants en production écrite et remédier leurs erreurs trouvées lors du processus d'apprentissage.

Nous espérons que notre travail de recherche, peut aider à clarifier la notion d'auto évaluation, à déterminer sa fonction et ses objectifs basés sur le développement des compétences rédactionnelles chez les apprenants.

En fin, nous pouvons dire que cette recherche est loin d'être achevée, du moment où nous pouvons la mener auprès d'un échantillon plus étendu, et d'une façon plus approfondie.

## **Bibliographie**

### **Ouvrages**

- ASTOLFI, Jean-Pierre. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris : ESF.
- CUQ, Jean-Pierre. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et secondaire*. Paris : PUG, 218p.
- Djamel. (1998). *LA PRODUCTION ÉCRITE*, Programme d'études en FLE- : Document de mise en œuvre, 89p.
- GENEVIEVE, Meyer. (2007). *Evaluer pourquoi ? comment ?* Paris : Hachette, p.26
- MARTINEZ, Pierre. (2014). *La didactique des langues étrangères*. Paris : Nathan, p.102
- PELPEL, Patrice. (2005). *Se former pour enseigner*. Paris :Dunod.
- Robert Bouchard, Latifa Kadi. (2012). *Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture*. Paris : Clé International, p166
- ROBERT, Tousignant. (1990). *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages*. Québec : Gaëtan Morin p193
- KELLAGHAN, Thomas. (2002). *L'évaluation pour améliorer la qualité de l'enseignement*. Paris : CISH. 72p.

### **Articles**

- Bruno GERMAIN et Isabelle MAZEL. (2007). *La lecture au début du collège u début du collège*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale (MEN), p51.
- Corder S, P. (1980) : *Que signifient les erreurs des apprenants ? Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère* - N° 57, p. 13. Disponible sur :[https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1980\\_num\\_14\\_57\\_1833](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1980_num_14_57_1833).
- Chiss, Jean-Louis, Puech Christian.(1983). *La linguistique et la question de l'écriture : enjeux et débats autour de Saussure et des problématiques structurales*. In: *Langue française*, N°59. Le signifiant graphique, sous la direction de Jacques Anis. pp. 5-24. disponible sur :DOI

: <https://doi.org/10.3406/lfr.1983.5162>[www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1983\\_num\\_59\\_1\\_5162](http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1983_num_59_1_5162),(consulté le :03/09/2020).

- AFIFI, Dalia,. (2018). *L'analyse des erreurs en production écrite chez les apprenants arabophones en classe de FLE*, vol n. ° 26, Anales de Filología Francesa, Université de Birzeit
- DEMIRTAS, Lokman, Hüseyin Gümüş. (2009). De la faute à l'erreur : pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE ? *Synergies Turquie* ° 2 Université de Marmara pp. 125-138. Disponible sur : <https://www.gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf>. Consulté le 10/05/2020
- J. Nettenet, C. Germain. (2004). Le français intensif au Canada - Intensive French in Canada, Vol 60, N03, Revue canadienne des langues vivantes, pp 333-353.
- GIGLIO, Marcelo. (2013). *L'autoévaluation de l'élève pour apprendre à collaborer créativement: des aprioris à découvrir et dépasser*. Université de Neuchâtel : ADMEE-Europe Fribourg.
- MARLYSE, Pillonel et Jean, Rouiller.(2001). *Faire appel à l'autoévaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant, cahiers pédagogiques [en ligne]*. Vol N 39, <<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-l-apprenant>>.
- BILLARD, M.J. (2011/ 2012). *Les corrections en classe*, Académie Limoges : Collection professeur aujourd'hui
- Lise St-Pierre. (2004). *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Vol. 18 no 1 Université de Sherbrooke : Pédagogie collégiale, page 33\_38
- Saadi ,Khadidja. (2018). *Le rôle des grilles d'autoévaluation dans le développement des compétences orales chez les étudiants de licence de français* .ASJP Volume 10, Numéro 3, Pages 263-285 Université : Dr Moulay Tahar Saida, en ligne :<http://193.194.91.150:8080/en/article/67374>

- Sandra Fleurantin. (2010). *L'enseignement de l'écrit dans les programmes ministériels de l'école primaire française*. Université de Genève : AREF
- Studișicercetărifilologică. SeriaLimbiStrăineAplicate. *Dedifférentes typologies des erreurs d'orthographe française*. Disponible sur : <http://scf-lsa.info/wp-content/uploads/2017/04/13-KATOOZIAN-Katayoon.pdf>.

### **Dictionnaires**

- CUQ, Jean Pierre. (2003). *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international. p90.
- ROBERT, J-p.(2008). *Le petit Robert*. Paris: Edition Ophrys.

### **Mémoires**

- ADIB, Yasmine.(2013). *Evaluation des acquis d'apprenants du français langue étrangère 1<sup>er</sup> universitaire*. Une thèse de doctorat en didactique, université Oran, 452 pages.
- BUYSSE, Alexandre. (2009). *Les instruments d'autoévaluation, des outils pour favoriser*. Mémoire de fin d'études à la HEP-VS, Saint-Maurice ,15 pages.
- CHERIFI, Nina Amel. (2015). *L'évaluation de la production écrite : De l'appréciation subjective à la pertinence de la grille critériée*. Mémoire de Magistère: Didactique. Tlemcen: Université Aboubakr BELKAID.
- SAYOUD, Djamel Eddine. (2010). *Le rôle de l'apprentissage de l'oral dans la remédiation*. Mémoire : Institut De Formation Et De Perfectionnement Des Maitres.
- BAIS, Robin. (2017). *L'autoévaluation, une méthode pour développer l'autonomie et les compétences de l'élève*, Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Université : Grenoble Aleps, 43pages.

## Sitographie

- JEAN-MICHEL DUCROT. (2004), *La pédagogie de l'erreur*, Centre de Documentation Pédagogique d'Alep. Disponible sur : [http://ecoledz.weebly.com/uploads/3/1/0/6/31060631/la\\_p%C3%89dago\\_gie\\_de\\_l\\_erreur\\_corriger\\_et\\_rem%C3%89dier.pdf](http://ecoledz.weebly.com/uploads/3/1/0/6/31060631/la_p%C3%89dago_gie_de_l_erreur_corriger_et_rem%C3%89dier.pdf)
- CUQ, Jean-Pierre. (2008). *La problématique de l'évaluation en didactique des langues* [En ligne], Universités de Nice-Sophia Antipolis : Didactice. <<http://berrehal.unblog.fr/polycopie-levaluation/>> Consulté le 04/03/2020
- Joffre. Leselbaum (Nelly). (2000). *Éducation et autonomie*. In: *Revue française de pédagogie* en ligne : [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.regnier\\_jc&part=30905](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.regnier_jc&part=30905) consulté le 28/08/2020
- Nadine Normand, Marconnet . (2012). *L'auto-évaluation comme facteur d'évolution du rapport à l'apprentissage des langues*, *Recherches en didactique des langues et des cultures*, mis en ligne le 01 avril 2012. Disponible sur URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2476>, Consulté le 27 août 2020.
- Pierre Badiou . (2013). *EST-CE QUE L'ÉCRIT ?* N ° 20. Disponible sur: [https://www.lecture.org/l\\_association/gl43/liseron20.pdf](https://www.lecture.org/l_association/gl43/liseron20.pdf), (consulté le: 04/04/2020).



# Tables des matières

<b>Introduction générale .....</b>	<b>6</b>
<b>Chapitre 1 :l'évaluation en classe de langue.....</b>	
Introduction.....	10
1-La conception d'évaluation.....	10
2-Les types évaluations .....	11
2-1-Évaluation diagnostique.....	12
2-2. Évaluation formative .....	12
2-3-Evaluation sommative .....	13
3- La définition de l'autoévaluation.....	14
4-Les phases de l'autoévaluation .....	15
4-1-la phase de planification .....	15
4-2-La phase de réalisation.....	16
4-3-La phase de communication des résultats.....	16
4-4-La phase de prise de décision.....	16
5-Valeurs et principe de l'autoévaluation.....	17
6- Le but d'auto évaluation .....	18
7-La grille d'auto évaluation .....	18
8-Les étapes de l'autoévaluation .....	19
9-L'autonomie chez les apprenants .....	19
10-L'autocorrection.....	20
11-L'autocorrection en didactique .....	21
Conclusion.....	21
<b>Chapitre 2 :l'apprentissage de la production écrite en FLE</b>	
Introduction .....	26
1-La production écrite et les stratégies communicatives .....	27
2-Le processus de production .....	28
2-1-La planification.....	28
2-2-La mise en texte .....	28
2-3- La révision ou l'édition.....	28
3-L'erreur.....	28

4-La conception didactique de l'erreur.....	28
5-L'erreur en didactique de langues.....	29
6-La typologie d'erreurs .....	30
6-1-Erreurs de contenu.....	30
6-2-Erreurs de forme.....	30
7-La pédagogie de l'erreur en production écrite.....	31
8-La distinction entre la faute et l'erreur .....	33
Conclusion .....	33

### **Chapitre3 : Analyse et interprétation des données recueillies**

<b>Introduction .....</b>	<b>43</b>
I-Présentation du contexte de recueil des données.....	43
I-1-Le lieu de l'enquête.....	43
I-2-L'échantillon de l'enquête .....	44
II-Présentation et analyse du corpus .....	44
11-1-La présentation du dépliant .....	44
II-2-Le déroulement de la séance .....	44
II-3-La consigne de rédaction.....	45
II-3-Méthodologie de la recherche et outils d'analyse.....	45
II-3-1-Collecte du corpus.....	45
II-3-2-Analyse des copies.....	45
<b>111 - Analyse et l'interprétation des résultats .....</b>	<b>46</b>
111-1-Les résultats d'auto évaluation .....	46
111-2-Les résultats de l'auto correction.....	49
111-2-1-Les résultats de l'auto correction des erreurs lexicales.....	49
111-2-2-Les résultats de l'auto correction des erreurs d'orthographe.....	53
111-2-3-Les résultats de l'auto correction des erreurs syntaxiques .....	57
Synthèse .....	61
Conclusion générale.....	64
Bibliographie	
Table des matières	
Annexes	
Résumé	

# Annexes

Nous avons sélectionné le dépliant. Puis, nous avons choisi quelques grilles d'auto évaluation et des grilles d'auto correction de la production écrite des apprenants.

### Vocabulaire

Les connecteurs logiques d'énumération : sont des adverbes qui organisent les arguments dans un texte, et qui assure la chronologie des événements P.ex : « D'abord, tout d'abord, ensuite, enfin... »

Les verbes d'opinions : sont des verbes que l'auteur emploie pour exprimer son avis. P.ex : « penser, croire, trouver, affirmer...estimer »

Le vocabulaire mélioratif : sert à exprimer un point de vue positif et valorisant . P.ex : « immense, célèbre, majestueuse, féerique »,

Le vocabulaire dépréciatif : sert à exprimer un point de vue négatif et péjoratif . P.ex : « mauvais, sombre, mal, laide »

Le champ lexical est un ensemble des mots qui sont liés par le sens. Par. ex: le champ lexical de racisme : « discrimination, haine, intolérance, violence, coloniser... »

Famille des mots : les mots de même famille sont des mots qui ont le même radical. P.ex. : la famille de mot la nature « naturel-naturellement-déaturer »

### Grammaire

une phrase complexe : Une phrase contenant plusieurs verbes conjugués

Les propositions peuvent s'enchaîner de différentes manières

juxtaposition : deux propositions sont reliées par	coordination : deux propositions sont reliées par	Subordination : deux propositions sont reliées par
Un signe de ponctuation (, ;)	Une conjonction de coordination (mais, ou, et, donc, or, ni, car) ou un adverbe de liaison (ensuite, puis...)	Une conjonction de subordination (que, afin que, bien que...), ou un pronom relatif (qui, que, dont, où...)

Les types de propositions subordonnées

Proposition subordonnée relative : cette proposition dépend d'un nom (l'antécédent). Elle est introduite par un pronom relatif « que, qui, où, dont »

Proposition subordonnée complétive : complète le verbe de la principale, elle est introduite par la conjonction de subordination « que »

Proposition subordonnée circonstancielle de but : occupe la fonction de complément circonstancielle de but du verbe de la principale. Elle est introduite par des locutions conjonctives « de peur que, de crainte que, pour que, etc. »

Proposition subordonnée circonstancielle de cause : occupe la fonction de complément circonstancielle de cause du verbe de la principale. Elle est introduite par les locutions conjonctives « Parce que, comme, puisque, étant donné que, vu que... »

### conjugaison

1 er groupe « er » à l'infinitif

Les pronoms	Présé indic	Future simple	Subjonctif présent	Condit présent	L'imparfait
je	e	erai	e	erais	ais
tu	es	eras	es	erais	ais
il/elle	e	era	e	erait	ait
nous	ons	erons	ions	erions	ions
Vous	ez	erez	iez	eriez	iez
ils/elles	ent	eront	ent	eraient	aient

2 ème groupe « ir » à l'infinitif

Les pronoms	Présé indic	Future simple	Subjonctif présent	Condit présent	L'imparfait
je	is	irai	isse	irais	issais
tu	is	iras	isses	irais	issais
il/elle	it	ira	isse	irait	issait
nous	issons	irons	issions	irions	issions
vous	issez	irez	issiez	iriez	issiez
ils/elle	issent	iront	issent	iraient	issaient

3 ème groupe « oir, ir, re » à l'infinitif

Les pronoms	Présé indic	Future simple	Subjonctif présent	Condit présent	L'imparfait
je	o/s/o	rai	e	rais	ais
tu	es/s/s	ras	es	rais	ais
il/elle	e/d/t	ra	e	rait	ait
nous	ons	rons	ions	rons	ions
vous	ez	rez	iez	riez	iez
ils/elles	ent	ront	ent	raient	aient

### Exprimez son opinion

Connecteurs	Constructions verbales
<ul style="list-style-type: none"> <li>Selon moi</li> <li>A mon avis</li> <li>personnellement</li> <li>Assurément</li> <li>Certainement</li> <li>Probablement</li> <li>Sans doute</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En ce qui me concerne</li> <li>J'estime que</li> <li>Je trouve que</li> <li>Il me semble que</li> <li>Il se peut que</li> <li>Il est évident que</li> <li>Je crois que</li> </ul>

### orthographe

L'accord du nom en :

Genre (féminin, masculin)	Nombre (singulier, pluriel)
Masculin : un crayon / le crayon	Des crayons/les crayons
Féminin : une classe/ la table	Des classes/les tables

On distingue parmi les noms deux sous-classes

Nom propre	Nom commun
désigne le nom des personnes ;des places ;les nationalités. par .ex :Anglais	désigne tous les êtres ou objets d'une même espèce. Il a en général un déterminant par ex :une ville ;le coq

L'accord de l'adjectif en genre :

Masculin	Féminin
Un beau paysage	Une belle ville
Un long voyage	Une longue période
Le peuple algérien	La révolution algérienne
Le grand mouvement victorieux	La grande insurrection victorieuse

L'accord de l'adjectif en nombre :

Singulier	Pluriel
Une ville ensoleillée	Des villes ensoleillées
Un petit livre	Des petits livres

Le participe passé employé avec l'auxiliaire « être » s'accorde en genre et en nombre avec le sujet  
Le participe passé employé avec l'auxiliaire « avoir » ne s'accorde jamais avec le sujet, mais il s'accorde en genre et en nombre avec le C.O.D quand celui-ci est placé avant le verbe.

### Majuscule

Debut de phrase

Au nom propre

Nom qui marque la nationalité

A certains termes historiques ou géographiques

### Les homonymes grammaticaux

on Pronom personnel indéfini	Ont Aux avoir au présent de indicatif
son Adj. Possessif	sont Aux être au présent.ind
se Pronom personnel	ce Pronom démonstratif
ces Adjectif démonstratif	ses Adjectif possessif
a Aux avoir (Présent.ind)	à Préposition
mes Adjectif possessif	Mais Conjonction Coordination
ou Conjonction	où Adverbe de lieu
mes Adjectif possessif	Mais Conjonction Coordination
ou Conjonction	où Adverbe de lieu

Université de Ghardaïa  
Faculté: Faculté des lettres et des langues  
Département de langue et littérature française



Niveau : 2eme année Master Didactique  
dépliante destiné aux apprenants de 4eme année moyenne.

Titre:

## Les points de langue

Présenté par: Supervisé par:  
\* HACINI Roumaïssa \* Mme. MAGBAD

Année universitaire: 2019/2020

# Auto évaluation

- Je m'évalue et je me fais évaluer pour améliorer ma production

La structure du texte		
Les questions	OUI	NON
Ai- j'annoncé le thème ?	✓	
Ai -je bien compris le sujet ?	✓	
Ai- je utilisé un plan (introduction, développement, conclusion) pour organiser mon travail ?	✓	
Ai -je formulé la thèse?	✓	
Ai-je trouvé trois arguments convaincants ?	✓	
Ai - je classé les arguments du moins important au plus important ?	✓	✓
Ai -j'employé des connecteurs logiques pour enchaîner ces arguments ?	✓	
Ai- j'utilisé un connecteur pour introduire ma conclusion ?	✓	
Ai -je confirmé la thèse ?	✓	
Ai - je proposé une solution ?		✓
Ai- je réaffirmé la thèse ?	✓	
Mes paragraphes sont-ils correctement articulés les uns avec les autres ?		✓
Mes phrases ne sont-elles pas longues ?	✓	✓
Mes idées sont-ils organisées ?	✓	

Noms prénoms :

classe :

Annexe :A

B

# Auto-évaluation

• Je m'évalue et je me fais évaluer pour améliorer ma production

La structure du texte		
Les questions	OUI	NON
Ai- j'annoncé le thème ?	X	
Ai- je bien compris le sujet ?	X	
Ai- je utilisé un plan (introduction, développement, conclusion) pour organiser mon travail ?		X
Ai- je formulé la thèse?	X	
Ai- je trouvé trois arguments convaincants ?	X	
Ai- je classé les arguments du moins important au plus important ?		X
Ai- j'employé des connecteurs logiques pour enchaîner ces arguments ?	X	
Ai- j'utilisé un connecteur pour introduire ma conclusion ?		X
Ai- je confirmé la thèse ?	X	
Ai- je proposé une solution ?	X	X
Ai- je réaffirmé la thèse ?		X
Mes paragraphes sont-ils correctement articulés les uns avec les autres ?	X	
Mes phrases ne sont-elles pas longues ?		X
Mes idées sont-ils organisées ?	X	

Noms prénoms : ASSIA

classe :

C

# Auto évaluation

- Je m'évalue et je me fais évaluer pour améliorer ma production

La structure du texte		
Les questions	OUI	NON
Ai- j'annoncé le thème ?	✓	
Ai- je bien compris le sujet ?	✓	
Ai- je utilisé un plan (introduction, développement, conclusion) pour organiser mon travail ?	✓	
Ai- je formulé la thèse?	✓	
Ai- je trouvé trois arguments convaincants ?	✓	
Ai- je classé les arguments du moins important au plus important ?	✓	
Ai- j'employé des connecteurs logiques pour enchaîner ces arguments ?	✓	
Ai- j'utilisé un connecteur pour introduire ma conclusion ?	✓	
Ai- je confirmé la thèse ?	✓	
Ai- je proposé une solution ?		
Ai- je réaffirmé la thèse ?	✓	
Mes paragraphes sont-ils correctement articulés les uns avec les autres ?		✓
Mes phrases ne sont-elles pas longues ?	✓	
Mes idées sont-ils organisées ?		✓

Noms prénoms :

classe :

Annexe :C

D

# Auto-évaluation

- Je m'évalue et je me fais évaluer pour améliorer ma production.

La structure du texte		
Les questions	OUI	NON
Ai- j'annoncé le thème ?	✓	
Ai- je bien compris le sujet ?	✓	
Ai- je utilisé un plan (introduction, développement, conclusion) pour organiser mon travail ?	✓	
Ai- je formulé la thèse?	✓	
Ai- je trouvé trois arguments convaincants ?	✓	
Ai- je classé les arguments du moins important au plus important ?		✗
Ai- j'employé des connecteurs logiques pour enchaîner ces arguments ?	✓	
Ai- j'utilisé un connecteur pour introduire ma conclusion ?	✓	
Ai- je confirmé la thèse ?	✓	
Ai- je proposé une solution ?		✗
Ai- je réaffirmé la thèse ?	✓	
Mes paragraphes sont-ils correctement articulés les uns avec les autres ?		✗
Mes phrases ne sont-elles pas longues ?	✓	
Mes idées sont-ils organisées ?		✗

Noms prénoms : Amina  
Nouacer.

classe : 4 AM,

1

# Auto-correction

Les points de langue		
	faute	correction
L'accord adjectif -nom	culturelle	culturelles
L'accord sujet- verbe	Samouse	Samesent
L'accord sujet-particie passé		
La conjugaison	Samouse	Samesent
Les temps verbaux		
La majuscule	en A lger	En Alger
Les homonymes grammaticaux		
les homophones lexicaux		
Le sens	Salt	salat
La répétition		
Les verbes d'opinions		
Mot invariable (vérifier l'orthographe)	quarant	corant
Son (vérifier la prononciation)	Kustans	houshus

Noms prénoms :

classe :



# 2 Auto correction

Les points de langue		
	faute	correction
L'accord adjectif -nom	Ensuite les familles me nare	Ensuite des familles
L'accord sujet- verbe		
L'accord sujet-particie passé		
La conjugaison	me nare est tout	
Les temps verbaux		
La majuscule	Dans - ahhi	Ahhi - Salat
Les homonymes grammaticaux		
les homophones lexicaux		
Le sens	atendri - familles des guirlandes	abondant - familles des sens
La répétition		
Les verbes d'opinions		
Mot invariable (vérifier l'orthographe)	dans	
Son (vérifier la prononciation)		

Noms prénoms :

classe :

318

# Auto correction

Les points de langue		
	faute	correction
L'accord adjectif -nom	muslman	musulmane
L'accord sujet- verbe	distribent	distribuaient
L'accord sujet-particie passé		
La conjugaison	rendre	rendraient
Les temps verbaux		
La majuscule		
Les homonymes grammaticaux		
les homophones lexicaux		
Le sens	pour rendre leurs enfants --	pour rendre leurs enfants heureux
La répétition		
Les verbes d'opinions		
Mot invariable (vérifier l'orthographe)	Et - moi - d' Eid	mais d' Aid
Son (vérifier la prononciation)		

Noms prénoms :

classe :

4

# Auto correction

Les points de langue		
	faute	correction
L'accord adjectif - nom	d'une grand repas	d'un grand repas
L'accord sujet- verbe		
L'accord sujet-particie passé	est même	menaient
La conjugaison		
Les temps verbaux	X	X
La majuscule	alger	Alger
Les homonymes grammaticaux	et jour	ce jour
les homophones lexicaux		
Le sens	au nord ont préparé "richta"	au nord les femmes ont préparé "richta"
La répétition		
Les verbes d'opinions		
Mot invariable (vérifier l'orthographe)	pendent	pendant
Son (vérifier la prononciation)		

Noms prénoms :

classe :

## Résumé

Notre étude a pour objet de mettre l'accent sur une démarche pédagogique qui sert entre autre à rendre facile l'apprentissage de la langue française particulièrement dans la qualité de l'écrit en FLE. L'auto évaluation, étant une forme d'évaluation, permet de perfectionner la compétence rédactionnelle et développer l'autonomie de l'apprenant.

Le but de notre travail de recherche est de montrer l'importance de l'autoévaluation dans l'amélioration de compétence rédactionnelle chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne. Dans ce travail nous analyserons les copies des apprenants. Les résultats obtenus de notre analyse nous ont révélé l'utilité des procédés d'autoévaluation sur l'amélioration de l'acquisition des compétences rédactionnelles chez les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année moyenne.

**Les mots clés :** autoévaluation, autocorrection, grille, autonomie, écrit, erreur.

## تلخيص

تهدف دراستنا إلى التركيز على طريقة تربوية التي لها دور في تسهيل اكتساب اللغة الفرنسية، لاسيما الكتابة. فالتقييم الذاتي كشكل من أشكال التقييم يساعد على إتقان مهارات الكتابة وتطوير استقلالي المتعلم.

الهدف من بحثنا هو إظهار دور وأهمية التقييم الذاتي في تحسين مهارات الكتابة للتلاميذ الرابعة متوسط فهذا العمل سنقوم بتحليل شبكات التقييم الذاتي وشبكات التصحيح الذاتي للمتعلمين. النتائج التي حصلنا عليها توضح فائدة التقييم الذاتي في تحسين اكتساب مهارات الكتابة للتلاميذ الرابعة متوسط.  
**الكلمات المفتاحية:** التقييم الذاتي, التصحيح الذاتي, شبكة, الاستقلالية, الكتابة, الخطأ.

## Summary

Our study aims to focus on a pedagogical approach that serves among other things to make it easy to learn French as a foreign language, particularly in the quality of writing in FLE. Self-assessment, being assessment, helps perfect writing skills and develop learner autonomy.

The aim of our research work is to show the role of and the importance of self-assessment in improving writing skills in 4AM .In this work we will analyze the copies of the learners .The results obtained from our analysis revealed to us the usefulness of self-assessment procedures in improving the acquisition of writing skills in 4th grade learners.

**The key words:** self-assessment, self-correction, grid, autonomy, writing, error.