

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –
FACULTE DES LETTRES ET LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



Mémoire de master en didactique de FLE

Thème :

Le rôle de l'auto-évaluation dans l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE

Cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne

Présenté par :

Mlle ABBES Chaïmaâ

Mlle CHENGLA Safia

Sous la direction de :

Mme LAHMAR Rabia

Membres du jury

Président : Dr GOUDJIL Bouziane	MA-A	Université Ibn Khaldoun Tiaret
Encadrant : Dr LAHMAR Rabia	MC-A	Université Ibn Khaldoun Tiaret
Examineur : Dr Djamel Eddin Nourddine	MC-A	Université Ibn Khaldoun Tiaret

Année universitaire 2022/2023

Remerciement

Au terme de ce travail, nous tenons tout d'abord à remercier « Dieu » de nous avoir accordé le courage, la patience, la volonté et surtout la santé pour réaliser ce modeste mémoire.

*Nous tenons à remercier notre directrice de mémoire Mme **LAHMAR Rabia**, pour sa guidance, son expertise et ses conseils avisés. Votre soutien inestimable nous a permis de développer nos idées, de structurer nos recherches et de progresser dans notre réflexion. Votre patience et votre encouragement ont été des tous précieux tout long de ce processus. Nous sommes reconnaissants d'avoir pu bénéficier de votre encadrement bienveillant.*

Nous tenons à remercier aussi les membres de jury pour l'honneur qu'ils nous ont accordé en évaluant notre travail. Nos remerciements vont également à tous les enseignants du département, qui ont veillé à nous former durant les cinq ans. Enfin, mes profonds remerciements vont également à toutes les personnes qui nous ont aidé et soutenu de près ou de loin.

Dédicace

Je tiens à dédier ce mémoire à toutes les personnes qui ont été une source d'inspiration et de soutien tout au long de cette aventure académique.

À toute ma famille, en particulier à mes chers parents et mes chères sœurs (Meriem, Faiza Zineb, Ghania), qui ont toujours cru en moi et m'ont encouragé à poursuivre mes rêves. Votre amour inconditionnel et votre soutien constant ont été ma force motrice.

À mon beau-frère, le mari de ma sœur, Dr. Bouchi Youcef, pour sa présence et son soutien tout au long de ce parcours académique.

À mes amis, Yasmine et Hayet, pour leur soutien indéfectible, leurs encouragements et leur présence durant les moments de doute. Vos encouragements m'ont aidé à persévérer et à croire en mes capacités.

À ma directrice de mémoire, Mme Lahmare Rabiaa, pour son expertise, sa patience et ses conseils tout au long de ce processus. Votre mentorat m'a permis de grandir et de repousser mes limites.

Sans oublier ma binôme Chaimaâ.

Enfin, je dédie ce mémoire à moi-même, pour avoir relevé le défi avec détermination, persévérance et résilience. Ce travail représente une étape importante de ma vie académique et je suis fière d'avoir atteint ce jalon.

CHENGLA Safia

Dédicace

Je dédie ce mémoire

A mes chères parents ma mère et mon père.

*Pour leur patience, leur amour, leur soutien et leurs encouragements. Vous êtes
vraiment ma force et la source de mon bonheur*

A mes grands-mères et mes grands-pères, que Dieu ait pitié d'eux

A mes très chers frères

Mokhtar, Sidou et Abd Al Kader.

A mes très chers soeurs

Karima, Ismahene, Malika, Mounira et Fatima.

A chers enfants de ma famille

Fatima, Loudjeine, Rakef, Leïlia, Youcef, Younes, Saad, Slimane, Abd Aldjalil

Et à toutes ma famille

A ma directrice de mémoire, Mme Lahmar Rabiaa

pour son expertise, sa patience et ses conseils tout au long de ce processus.

Sans oublier ma binôme Safia

ABBES Chaïmaâ

Table des matières

Table des matières

Table des matières	6
Liste des tableaux	9
Introduction général	11

Chapitre 1 :l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE

Introduction	14
1. Définition de l'écrit	14
2. Définition de la production écrite	14
2.1. Les étapes de la production écrite	15
2.1.1. La lecture du sujet	15
2.1.2. La planification	15
2.1.3. La mise en text	16
2.1.4. La révision	16
2.2. Les techniques de la production écrite	16
2.2.1. Cohérence thématiques	16
2.2.2. Cohérence sémantique.....	16
2.2.3. Cohérence syntaxique	17
2.2.4. Le temps et les modes	17
2.2.5. Orthographe.....	17
2.2.6. Lisibilité graphique	17
2.2.7. Ponctuation.....	17
2.2.8. Majuscules.....	18
2.3 Les difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE	18
2.3.1. Difficultés linguistiques	18
2.3.2. Difficultés Socioculturelles	19
2.3.3. Connaissance référentielles	19
3. Les stratégies d'apprentissages	20
3.1. Stratégies directes.....	20
3.1.1. Stratégies de mémorisation	20
3.1.2. Stratégies cognitives.....	20
3.1.3. Stratégies de compensation	20
3.2. Stratégies indirectes.....	21

3.2.1. Stratégies métacognitives	21
3.2.2. Stratégies affectives	21
3.2.3. Stratégies socio-affectives	21
4. Les méthodes d'enseignements en didactique.....	22
4.1. La méthodologie traditionnelle	22
4.2. La méthode directe	22
4.3. La méthode audio-orale.....	22
4.4. La méthode audio-visuelle	23
4.5. L'approche cognitive.....	23
4.6. L'approche communicative.....	23
5. La production écrite en français langue étrangère.....	23
6. Les objectifs de la production écrite	24
6.1. Objectifs opérationnels.....	25
6.2. Objectifs généraux.....	25
Conclusion.....	26

Chapitre 2 : l'évaluation et l'auto-évaluation

Introduction	28
1. L'évaluation	28
1.1. Définition de l'évaluation en didactique	28
1.2. Les types d'évaluation (types et fonctions).....	28
1.2.1. L'évaluation diagnostique.....	28
1.2.2. L'évaluation formative.....	29
1.2.3. L'évaluation sommative.....	29
1.3. L'évaluation critériée	29
1.3.1 Les critères de contenu	29
1.3.2. Les critères de forme	30
2. L'auto-évaluation	30
2.1. Définition de l'auto-évaluation	30
2.2. Les étapes de l'auto-évaluation	30
2.2.1. La phase de planification.....	30
2.2.2. La phase de réalisation	31
2.2.3. La phase de communication des résultats	31
2.2.4. La phase de prise de décision.....	31

2.3. Les compétences développées par le biais d'auto-évaluation.....	31
2.3.1. La responsabilisation.....	31
2.3.2. La confiance en soi.....	31
2.3.3. L'esprit critique.....	32
2.3.4. La rigueur.....	32
2.3.5. L'autonomie.....	32
2.4. Le but de l'auto-évaluation.....	32
2.5. La grille d'auto-évaluation.....	33
2.6. Définition de l'autocorrection.....	33
2.6.1. L'autocorrection et l'auto-évaluation.....	34
Conclusion.....	35

Chapitre 3 : Analyse et interprétation des données

Introduction.....	37
1. Présentation de l'expérimentation.....	37
1.1. Le lieux d'étude.....	37
1.2. L'échantillon de l'enquête.....	37
1.3. Le public visé.....	37
1.3.1. Les apprenants.....	37
1.3.2. Les enseignantes.....	37
1.4. La période.....	37
1.5. Le programme.....	38
1.6. Le déroulement de l'expérimentation.....	38
1.7. Méthodologie de la recherche et outils d'analyse.....	40
1.7.1. Collecte des données.....	40
1.7.2. Analyse des copies.....	40
2. Les résultats de l'expérimentation (thème 01).....	41
3. Les résultats de l'expérimentation (thème 02).....	53
Synthèse.....	63
Conclusion générale.....	65
Bibliographie.....	68
Anexes.....	71
Résumé	

Liste des tableaux thème 1

Tableau 01: Taux du respect et non-respect du critère 1
Tableau 02: taux de l'autocorrection du critère 1
Tableau 03: Taux du respect et non-respect du critère 2
Tableau 04: taux de l'autocorrection du critère 2
Tableau 05: Taux du respect et non-respect du critère 3
Tableau 06: Taux du respect et non-respect du critère 4
Tableau 07: Taux du respect et non-respect du critère 5
Tableau 08: taux de l'autocorrection du critère 5
Tableau 09: Taux du respect et non-respect du critère 6
Tableau 10: Taux de l'autocorrection du critère 6
Tableau 11: Taux du respect et non-respect du critère 7
Tableau 12: Taux de l'autocorrection du critère 7

Liste des tableaux thème 2

Tableau 01: Taux du respect et non-respect du critère 1
Tableau 02 : taux respect et non-respect du critère 2
Tableau 03 : Taux de respect et non-respect du critère 3
Tableau 04 : Taux du respect et n'ont pas respect du critère 4
Tableau 05: taux de l'autocorrection du critère 4
Tableau 6 : Taux du respect et n'ont pas respect du critère 5
Tableau 7 : taux de l'autocorrection du critère 5.
Tableau 8 : Taux du respect et n'ont pas respect du critère 6
Tableau 9 : Taux de l'autocorrection du critère 6

Introduction

Générale

Introduction

La didactique des langues étrangères est une science pluridisciplinaire qui est représentée dans: la linguistique, la grammaire, la psychologie et la sociologie. Le but d'apprentissage des langues étrangères est de concevoir des méthodes pour rendre l'apprentissage et l'enseignement de ces langues efficace. Elle se concentre sur l'apprenant et ses compétences. De plus elle est basée sur les théories et les méthodes d'enseignement, telles que l'évaluation et l'auto-évaluation et d'autre méthodes .

L'évaluation est une tâche très importante dans le domaine de l'éducation parce qu'elle donne l'occasion à l'apprenant de se rendre conscience de ses propres méthodes d'apprentissage et comment en tirer profit pour corriger, modifier et enrichir ses apprentissages en assumant sa responsabilité .

L'auto-évaluation est une étape nécessaire dans le cycle d'apprentissage, est une méthode qui demande aux apprenants de réfléchir et évaluer leur propre travail par rapport aux critères d'évaluation, son but n'est pas seulement de demander aux apprenants de juger leur notes, le but principal de leur donner l'occasion de voir ce qui détermine la qualité du travail, grâce à la compréhension et des critères parce qu'ils sont des composantes de l'auto-évaluation.

Alors à partir de l'auto-évaluation nous pouvons identifier les points forts et les points faibles de chaque apprenant.

Donc, afin de démontrer le rôle de l'auto-évaluation dans la production écrite nous nous intéressons à cette activité pédagogique lors de l'acquisition de l'écriture .

Nous avons choisi de travailler sur ce thème pour plusieurs raisons, tout d'abord l'importance de l'auto-évaluation dans le domaine de l'éducation parce qu'elle touche l'apprenant en tant qu'un élément principal dans le processus d'enseignement apprentissage et aussi comme individu .

Ensuite, le processus d'auto-évaluation forme l'interface entre le scolaire ce qui se passe entre l'apprenant et l'enseignant dans la classe, et le psychologique ce qui signifie l'autonomie de l'apprenant . et même si l'apprenant peut apprendre ailleurs, l'enseignant reste l'acteur principal .

Lors de la réalisation de notre recherche nous avons rencontré plusieurs obstacles, parmi ces obstacles, le manque de temps pour cette pratique par des enseignants. Et cela nous a fait une forte motivation pour connaître l'importance de l'auto-évaluation dans l'amélioration de la production écrite.

Notre travail s'intitule : « le rôle de l'auto-évaluation dans l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE exemple de 3^{ème} année moyenne »

Introduction

Notre travail essaie de répondre à la problématique suivante :

Comment l'auto-évaluation contribue-t-elle au développement de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 3^{ème} année moyenne ? Autrement dit : Quel est l'apport de l'auto-évaluation dans l'apprentissage des compétences écrite chez les apprenants de 3^{ème} année moyenne ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

1. L'auto-évaluation permettrait à l'apprenant de développer ces compétences.
2. La grille d'auto-évaluation permettrait à l'apprenant de connaître facilement leur forces et leur faiblesses .
3. L'autocorrection permettrait à l'apprenant de corriger sa production écrite .

Note objectif est d'identifier l'effet de l'auto-évaluation dans la qualité des textes produits par les apprenants, après nous aiderons les apprenants à produire des textes plus cohérents.

Pour la réalisation de ce travail, nous avons opté sur une méthode expérimentale qui basée sur l'analyse des données a partir de deux sujets différents, pour vérifier l'impact des grille d'auto-évaluation et l'autocorrection sur la qualité des textes produits par les apprenants .

Notre travail de recherche, ce compose de trois chapitres, dont le 1^{er} chapitre s'intitule «l'apprentissage de la production écrite», nous avons défini la production écrite et ses étapes, ses techniques, et ses sratatégies, en plus nous avons mentionné les différents méthodes d'enseignement en didactique et l'objectif de la production écrite.

Le deuxième chapitre, il s'intitule « l'évaluation et l'auto-évaluation », subdivisé en deux sections. Dans la 1^{ère} section nous avons défini l'évaluation et ses différents types avec ses fonctions. Dans la 2^{ème} section nous avons basé sur l'auto-évaluation et ses étapes, les compétences développées et le but, puis nous avons défini la grille d'auto-évaluation avec un exemple et l'autocorrection et la relation entre l'auto-évaluation et l'autocorrection .

Le troisième chapitre est une partie pratique, sera coposé de deux parties, dans la 1ère partie, nous allons faire une présentation du dispositif expérimental (corpus, échantillon, etc.). Et la 2ème partie , sera consacrée à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus.

Le travail contient une conclusion générale qui résume les différentes parties de la recherche.

CHAPITRE I

*L'apprentissage De La
Production Ecrite En Classe
De FLE*

Introduction

La production écrite est une compétence essentielle dans de nombreux domaines de la vie professionnelle et personnelle, elle joue un rôle très important dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE en classe. Dans ce chapitre, nous allons aborder la production écrite, en explorant ses différentes étapes, techniques et les difficultés qu'elle peut rencontrer sous toutes leurs formes. De plus, nous clarifierons son objectif. Il est également important de mentionner les stratégies d'apprentissage et les méthodes d'enseignement associées.

1. Définition de l'écrit

La rédaction est indéniablement un moyen efficace de communication pour partager la connaissance, la formation et la civilisation. Elle représente une pratique sociale essentielle dans notre vie de tous les jours.

Selon Legendre, l'écriture se définit d'abord comme une « *représentation concrète de la pensée par un système de signes graphiques conventionnels qui se réfèrent à des sons et à des sens ; moyen d'expression qui vise la communication* ». L'écriture est une « *tâche d'emploi de la langue qui conduit l'apprenant à rédiger un texte en s'appuyant sur certaines composantes de la situation pédagogique* ». Elle consiste en une « *organisation structurée de signes graphiques qui permet de produire des messages-textes dont il est possible de dégager une signification* » (Legendre, 2005, p. 497).

Selon le dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde l'écrit « *utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* » (CUQ JEAN PIERRE, 2003 P 78 ET 79)

2. Définition de la production écrite

La production écrite est un processus de communication où l'élève exprime ses idées, ses sentiments, ses intérêts et ses préoccupations afin de les partager avec autrui. Cet acte significatif nécessite l'utilisation de compétences et de stratégies que l'apprenant doit progressivement maîtriser au cours de son apprentissage scolaire. Écrire ne se limite pas à assembler simplement des mots et des phrases, mais implique également de respecter des règles précises en matière d'orthographe, de grammaire et de vocabulaire.

La production écrite correspondant à de « vrais » besoins ou désirs :

« Production d'écrits diversifiés correspondant à de « vrai » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentique » ou les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre en compte, de manière 10 progressive et ordonnée, les contraintes des différents types de textes qu'ils peuvent être amenés à écrire » (R.LARTIGUE (1992 :78)

En d'autres termes, la production écrite confronte l'apprenant à une situation complexe qui nécessite l'intégration de ses connaissances et de ses compétences pour la résoudre. Dans ce programme, chaque séquence d'apprentissage commence par une activité orale, suivie d'une activité de compréhension de l'écrit, et se termine par une activité de production écrite.

La production écrite a été définie dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE

Comme : *« une activité complexe de production des textes à la fois intellectuelle et Linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières ». (DUBOIS J ,1994 p 381)*

2.1. Les étapes de la production écrite

Ce processus de rédaction se déroule en utilisant plusieurs phases essentielles.

2.1.1. La lecture du sujet

La lecture du sujet fait référence à l'action de lire attentivement et plusieurs fois et comprendre le sujet ou la consigne donnée dans un contexte d'apprentissage ou d'évaluation. Cela implique d'analyser le contenu du sujet, d'identifier les informations clés, de comprendre les attentes et les instructions afin de pouvoir répondre de manière appropriée et pertinente. La lecture du sujet est essentielle pour orienter et guider la réflexion et la production de l'apprenant dans le cadre d'une tâche donnée.

2.1.2. La planification

Elle implique de définir les enjeux de l'écrit à produire, de hiérarchiser les différents éléments et informations provenant de la mémoire à long terme, et d'élaborer un plan global de la production.

« La planification permet d'élaborer à un niveau conceptuel, un message préverbal Correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre » (Related ,ORg /174).

Durant cette étape, l'écrivain réévalue ses idées et les organise dans sa mémoire à long terme en lien avec le thème traité, en les classant selon leur importance, afin d'établir un plan de travail à suivre lors de la rédaction. La planification est ainsi considérée comme le processus clé de la production écrite par cet auteur.

2.1.3. La mise en texte

Pendant cette étape, l'élève utilisera un brouillon pour mobiliser toutes les caractéristiques linguistiques appropriées au thème identifié et au type de texte (constructions syntaxiques, Elle présente les activités liées à la rédaction.

Cette étape : « *implique la gestion simultanée de contraintes locales (orthographe, syntaxe ...) et de contraintes globales (Structure d'ensemble cohérence, sémantique, cohésion inter phrastique* » (GADAVE, J., FINET, C, 1991).

2.1.4. La révision

Cette opération englobe la relecture, la réécriture et la mise au point du texte. Elle implique de repérer les imperfections, les erreurs syntaxiques ou orthographiques, et de les corriger en ajoutant, supprimant, transformant ou déplaçant les informations, ce qui peut entraîner une réécriture partielle du texte.

2.2. Les techniques de la production écrite

2.2.1. Cohérence thématique

Le problème soulevé concerne la manière dont l'information est enchaînée de manière cohérente et progressive dans les phrases successives d'un texte. Il est important que l'information progresse de manière fluide du début à la fin du texte, et que les modalités de progression thématique varient en fonction du type d'écrit, notamment dans le cas du texte narratif. Il est essentiel que les apprenants maîtrisent les moyens nécessaires pour établir une hiérarchie entre les informations et résoudre les problèmes syntaxiques liés à l'enchaînement des phrases.

2.2.2. Cohérence sémantique

Le développement du texte doit prendre en considération les informations déjà fournies, en évitant par exemple de mentionner qu'une personne parle de sa sœur un peu plus loin dans le texte. Il faut également respecter les annonces préalablement faites, comme la présentation de trois arguments à développer, qui doivent tous être exposés. De plus, certaines informations doivent être reprises, bien qu'elles soient rarement reproduites de manière identique.

2.2.3. Cohérence syntaxique

Pour reprendre certaines informations de manière appropriée dans le texte, il est possible d'utiliser différents outils grammaticaux tels que les pronoms ou les déterminants.

2.2.4. Le temps et les modes

Il est important de maintenir la cohérence dans l'emploi des temps verbaux d'une phrase à l'autre. Par exemple, pour exprimer l'antériorité par rapport à un imparfait ou un passé composé, il convient d'utiliser le plus-que-parfait. De même, certaines constructions exigent des concordances modales, comme l'utilisation de l'indicatif après "parce que" ou "si...", et du subjonctif après "avant que" ou "pour que...".

2.2.5. Orthographe

Un domaine qui est toujours pris en compte par les évaluateurs, voire qui tend à éclipser les autres, concerne la maîtrise des graphies correctes du lexique ainsi que celle de la morphologie, incluant la formation des féminins, des pluriels, etc.

2.2.6. Lisibilité graphique

L'accent est principalement mis sur la qualité de l'écriture des lettres, ce qui est généralement désigné par "écrire lisiblement". Pour l'écriture manuscrite, il est important de maîtriser la forme de chaque lettre, qu'elle soit en minuscule ou en majuscule, ainsi que leur enchaînement.

2.2.7. Ponctuation

Les limites entre les phrases, qui peuvent être indiquées par le point et d'autres signes de ponctuation tels que le point d'interrogation, le point d'exclamation, etc., qui ont un rôle particulier dans l'évaluation.

Des articulations plus spécifiques, tels que les parenthèses, les deux-points, les guillemets, les tirets, qui permettent d'introduire clairement les dialogues ou d'autres éléments dans le texte.

L'usage de la ponctuation et des majuscules permet d'éviter les ambiguïtés et les confusions, et informe le lecteur sur la structure du texte écrit, ce qui facilite sa compréhension. Ce sont des signes qui avertissent et orientent le lecteur dans sa lecture.

2.2.8. Majuscules

L'utilisation des majuscules pour marquer le début d'une phrase et pour les noms propres est un élément essentiel qui facilite l'orientation de la lecture.

2.3. Les difficultés d'apprentissage de la production écrite en FLE

Est important de planifier le texte avant de se lancer dans la rédaction, mais dans nos classes, la plupart des étudiants commencent immédiatement à écrire sans élaborer un plan préalable. De plus, même lorsque la planification est effectuée, elle semble se faire principalement en utilisant la langue maternelle. Bien que les processus de rédaction soient similaires entre la langue maternelle et la langue étrangère, il est crucial de ne pas négliger cette étape de planification

« existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère. Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école, il possède une compétence qui lui est très utile. » (ALARCON, Magdalena Hernandez 2001, p.4)

Les locuteurs natifs ont un avantage considérable en possédant une compétence qui leur est très utile, tandis que les locuteurs non natifs sont confrontés à un système graphique complexe d'une langue étrangère inconnue, ce qui les rend souvent désarmés et leur tâche plus difficile. En termes cognitifs, Tardif divise ces difficultés en deux catégories : les difficultés liées aux connaissances déclaratives et celles liées aux connaissances procédurales.

2.3.1. Difficultés linguistiques

Ces difficultés résultent des divers systèmes de règles qui régissent le fonctionnement de la langue, notamment les règles syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles qui contribuent à la production de différents types de messages. Pour analyser ces difficultés, nous aborderons les aspects suivants :

A- Le lexique

L'aptitude d'un scripteur à utiliser la langue de manière appropriée est évaluée en termes de variété, de richesse, d'exactitude, de correction et d'adéquation. En effet, le choix du vocabulaire utilisé par le scripteur doit être influencé par le contenu du texte, le contexte linguistique et la situation de communication dans laquelle le texte est produit.

B- L'orthographe

Dans la production écrite, l'orthographe joue un rôle crucial car les erreurs orthographiques sont souvent les plus visibles et peuvent dévaloriser le texte. En outre, les fautes d'orthographe peuvent rendre la lecture du texte difficile à comprendre. L'orthographe est généralement divisée en deux catégories : l'orthographe lexicale, qui concerne la façon dont les mots sont écrits, et l'orthographe grammaticale, qui concerne l'application des règles de grammaire

C- La morphosyntaxe

Cette composante concerne l'ensemble des structures grammaticales qui permettent de construire une phrase de manière correcte. Elle comprend la forme des mots, les flexions régulières et irrégulières, les variantes irrégulières de certains noms et verbes, ainsi que l'agencement des marques syntaxiques autour des différentes parties de la phrase telles que le nom (déterminants, etc.), le verbe (pronoms, etc.), l'adjectif, l'adverbe et l'organisation des mots et des groupes de mots dans la phrase. Contrairement à la communication orale, où les interlocuteurs peuvent corriger les erreurs en temps réel en raison de leur partage de la même situation d'énonciation, en production écrite, le scripteur doit utiliser les outils grammaticaux de manière correcte et explicite pour éviter toute incompréhension.

2.3.2. Difficultés socioculturelles

En production écrite, il ne suffit pas de maîtriser les règles grammaticales et la langue pour avoir une compétence communicative complète. La compétence linguistique doit également être soutenue par la maîtrise des connaissances et des compétences socioculturelles pour permettre l'adaptation du message à la situation de communication spécifique. Dans la communication écrite, le scripteur doit prendre en compte le contexte socioculturel, y compris les attentes du lecteur et la finalité de son texte. Pour y parvenir, le scripteur doit savoir quoi dire et comment le dire de manière appropriée. Par conséquent, la compétence socioculturelle est essentielle pour toute personne souhaitant communiquer efficacement et pertinemment.

2.3.3. Connaissances référentielles

En pratique, lors de la production de son texte, le scripteur doit mobiliser des connaissances spécifiques sur un domaine ou un sujet particulier en lien avec le thème de sa rédaction car « *On ne saurait écrire, ..., sans disposer de quelques éléments de référence sur le domaine...* » Comme le précise G. Vigner. (VIGNER. Gérard, 2001, P.81)

De plus, en plus des connaissances linguistiques et socioculturelles, les connaissances référentielles jouent un rôle important dans la qualité d'un texte. Ces connaissances permettent au scripteur d'inclure une quantité suffisante d'informations bien organisées dans son texte.

3. Les stratégies d'apprentissages

Le terme "stratégie d'apprentissage" est utilisé pour décrire toute action entreprise en vue d'acquérir des connaissances ou de maîtriser une langue étrangère.

D'après S. Borg, (2001 p.42) la stratégie d'apprentissage peut avoir comme sens « Un ensemble d'opérations mises en œuvre par l'apprenant pour acquérir et réutiliser la langue cible ».

3.1. Stratégies directes

On peut les classées en trois parties

3.1.1. Stratégie de mémorisation

L'apprenant utilise cette stratégie pour améliorer sa compréhension du vocabulaire en classant les mots et expressions lexicales et en les utilisant dans leur contexte. Cette stratégie permet à l'apprenant de stocker les connaissances dans sa mémoire et de les récupérer au besoin. Elle implique également une révision régulière des mots et de leur structure.

3.1.2. Stratégies cognitives

Les stratégies cognitives jouent un rôle significatif dans le processus d'apprentissage en améliorant la communication verbale et la capacité d'analyse des informations. Certaines des stratégies cognitives les plus couramment employées incluent...

-La prise de notes Prendre des notes des mots, des expressions, des locutions et des concepts permet à l'apprenante de développer une autonomie.

-Pratique de la langue Cette stratégie implique l'utilisation de la langue pour la communication, en produisant des phrases et en l'utilisant dans des situations réelles et authentiques.

-Mémorisation L'idée est d'utiliser une ou plusieurs techniques de mnémotechnie pour améliorer sa capacité de mémorisation.

3.1.3. Stratégies de compensation

Cette stratégie consiste à compenser les lacunes en matière d'informations en se basant sur d'autres connaissances, afin d'identifier les points faibles de l'apprenant. Par exemple, l'apprenant peut deviner le sens d'un mot ou son utilisation dans un contexte donné, ou encore inventer des mots pour combler les vides de son vocabulaire.

3.2.Stratégies indirectes

Elles sont aussi de trois types

3.2.1. Stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives sont essentielles pour la gestion du processus d'apprentissage, car elles aident l'apprenant à mieux organiser et planifier ses activités d'apprentissage. Elles permettent également de distinguer les apprenants les plus avancés de ceux qui ont des difficultés. Certaines des techniques les plus courantes dans ce domaine incluent :

- L'attention

Prêter une attention particulière à l'activité d'apprentissage.

- L'anticipation

Cela fait référence à la préparation d'une activité future qui n'a pas été abordée en classe, ce qui encourage l'apprenant à anticiper les éléments nécessaires à son apprentissage.

- Autosuggestion

Il est nécessaire que l'apprenant acquière une certaine autonomie pour pouvoir gérer son temps et son apprentissage efficacement.

- Auto-évaluation

Se référer à sa propre production, surveiller sa propre performance et se corriger soi-même.

3.2.2. Les stratégies affectives

Ces techniques permettent de réguler les émotions et les sentiments pendant le processus d'apprentissage, afin de créer un environnement psychologique optimal et aussi pour fixer la confiance en soi.

3.2.3. Stratégies socio-affectives

Les stratégies socio-affectives impliquent une interaction avec les autres apprenants pour stimuler l'apprentissage de la langue cible. L'enseignant peut utiliser ces stratégies pour encourager ses élèves à travailler en groupe ou en binôme. Parmi ces stratégies, on peut distinguer :

- Questions de classification et de vérification

Impliquent que l'enseignant pose des questions pour obtenir des explications et des connaissances complémentaires.

- Coopération

Cette stratégie consiste à coopérer avec d'autres apprenants ou des locuteurs natifs pour obtenir des explications sur une difficulté rencontrée lors de l'apprentissage.

- Gestion des émotions

D'apprentissage des langues étrangères. Elle met l'accent sur la dimension affective, notamment Cette stratégie aborde l'aspect émotionnel des apprenants au cours d'une séance la perte de confiance, le stress et le découragement.

4. Les méthodes d'enseignement en didactique de FLE**4.1.La méthodologie traditionnelle**

Appelée aussi méthodologie classique ou de grammaire-traduction. Elle avait pour objectif l'enseignement de la grammaire de manière à permettre la lecture et la traduction de textes littéraires qui représentent des modèles à suivre : « Il n'existe aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite » (*Coronaire et Raymond, 1999, p. 5*). L'activité de l'écrit se réalise à travers les versions qui consistent à traduire en langue maternelle un texte en langue étrangère) et de thèmes (qui consistent à traduire en langue étrangère un texte écrit en langue maternelle).

4.2.La méthode directe

Cette approche recommande l'acquisition des langues étrangères par une immersion directe dans la langue cible, sans recourir à la langue maternelle ni à l'explication grammaticale ou lexicale. L'enseignement se déroule entièrement dans la langue étudiée.

4.3.La méthode audio-orale

Cette méthode a été développée pendant la Seconde Guerre mondiale dans le but de former des soldats capables de comprendre et de parler les langues utilisées par les forces armées impliquées dans la guerre. Pour répondre à ces besoins, des cours pratiques et intensifs axés sur la répétition et l'imitation ont été mis en place pour acquérir les structures linguistiques. L'accent était principalement mis sur l'oral, tandis que l'écrit se limitait à la réalisation d'exercices de substitution, de transformation et à la composition de structures similaires à celles présentées à l'oral.

4.4.La méthode audio-visuelle

Comme la méthode audio-orale, la méthode audio-visuelle repose sur les principes de la psychologie behavioriste et de la linguistique structurale. Son objectif est d'enseigner principalement la compétence orale de la langue afin de pouvoir faire face à diverses situations de communication. L'écrit n'est introduit qu'après la maîtrise de l'oral.

4.5.L'approche cognitive

Dans les années soixante, les défenseurs de cette méthode remettent en question la conception de l'enseignement telle qu'elle était présentée dans les méthodes précédentes. Leur objectif était de décrire les processus psychologiques impliqués dans les situations d'apprentissage.

4.6.L'approche communicative

Cette approche s'est développée en opposition aux méthodologies traditionnelles axées sur la grammaire et le vocabulaire, marquant ainsi l'émergence d'une nouvelle conception de l'enseignement des langues. Selon cette approche, la langue est désormais perçue comme un moyen de communication et d'interaction sociale.

Cette dimension communicative de la langue est basée sur une approche axée sur les besoins de communication des apprenants, plutôt que sur les éléments et les structures linguistiques. Ainsi, les contenus à enseigner sont déterminés en fonction des besoins de communication des apprenants.

L'enseignement de la production écrite dans cette approche s'appuie sur des principes théoriques issus de différentes disciplines telles que la sémantique, la sociolinguistique, la psycholinguistique, l'ethnographie de la communication, la pragmatique et l'analyse du discours.

5. La production écrite en français langue étrangère

Le programme scolaire du français langue étrangère de la 3-ème année moyenne est composé de trois projets, dont les deux premiers sont divisés en trois séquences chacun, tandis que le dernier comporte deux séquences. Chaque projet est initié par des activités d'expression et de compréhension orale et écrite, ainsi que des outils linguistiques qui ont pour but d'aider les élèves à comprendre les règles syntaxiques, orthographiques et lexicales de la langue française et à les utiliser correctement.

L'enseignement/apprentissage de l'écrit au moyen se fait en trois étapes :

Préparation à l'écrit, production écrite et le compte rendu.

a- Préparation à l'écrit :

Il s'agit d'une séance préalable à la production écrite, dont le but est de préparer l'élève et de l'impliquer dans une situation d'écriture liée au sujet abordé, en utilisant des exercices écrits ou oraux.

b- La production écrite :

Il s'agit d'une séance d'enseignement au cours de laquelle l'élève utilise toutes les connaissances et compétences acquises pour accomplir la tâche d'écriture, en présence de trois éléments clés :

a- Un support pédagogique, souvent le manuel scolaire.

b- Une consigne à suivre pour réussir la production.

c- Un travail à réaliser par l'apprenant : la production d'un texte qui répond à la consigne donnée, en utilisant une boîte à outils comprenant une liste de mots que l'élève peut utiliser dans sa production écrite.

c- Le compte rendu :

Il s'agit d'une séance qui intervient après la séance de production écrite et dont l'objectif est de corriger les lacunes commises par les élèves à travers des exercices de systématisation. Cette séance commence par une mise en situation qui rappelle le sujet de la production écrite, puis elle implique la correction d'une copie d'un élève, permettant aux apprenants de détecter ensemble les différentes erreurs commises et de les corriger. Enfin, l'enseignant distribue des grilles d'auto-évaluation aux élèves pour qu'ils puissent corriger leurs propres copies.

6. Les objectifs de la production écrite

La production écrite est un aspect important de l'apprentissage de la langue française pour les apprenants en FLE. Les objectifs de cette activité sont multiples et visent à développer plusieurs compétences linguistiques et communicatives.

6.1. Les objectifs opérationnels de la production écrite

Se réfèrent aux compétences spécifiques que l'on souhaite développer chez les apprenants dans le domaine de l'écriture. Ces objectifs peuvent inclure :

- 1- La maîtrise de la structure et de l'organisation des textes écrits.
- 2- L'amélioration de la cohérence et de la cohésion dans l'expression écrite.
- 3- Le développement de compétences en matière de grammaire, de vocabulaire et d'orthographe.
- 4- L'acquisition de techniques de rédaction efficaces, telles que la planification, la révision et l'édition.
- 5- L'expression claire et concise des idées.
- 6- L'utilisation appropriée de différents genres et registres d'écriture.

6.2. Les objectifs généraux de la production écrite

Visent quant à eux à développer chez les apprenants une compétence globale et fonctionnelle en matière d'écriture. Ces objectifs peuvent inclure :

1. La capacité à communiquer efficacement par écrit dans des situations réelles de la vie quotidienne.
2. L'expression d'opinions, d'idées et d'arguments de manière claire et persuasive.
3. L'adaptation de l'écriture à différents contextes et publics.
4. La capacité à produire des textes écrits bien structurés et cohérents.
5. Le développement de la créativité et de l'expression personnelle à travers l'écriture.
6. L'utilisation appropriée des normes linguistiques et des conventions de l'écriture.

Ces objectifs opérationnels et généraux sont complémentaires et contribuent à former des apprenants compétents et confiants dans leur capacité à produire des textes écrits de qualité.

Conclusion

En résumé, dans ce premier chapitre nous avons défini la production écrite avec ses étapes et ses techniques ensuite nous avons détaillé les difficultés d'apprentissage de la production écrite et clarifier les notions de stratégies enfin nous avons exploré les objectifs de la production écrite en langue français particulièrement en FLE.

CHAPITRE II

L'évaluation Et L'auto- Evaluation

Introduction

L'évaluation est considéré comme un besoin fondamental dans le domaine de l'éducation et elle occupe une place importante à toutes les étapes d'apprentissage, elle fait partie intégrante des activités d'enseignement, tant à l'écrit qu'à l'orale.

L'évaluation est une forme de moyenne qui aide à développer l'autonomie des apprenants, de le responsabiliser et de lui permettre de former son jugement et avoir un regard critique sur ce qu'il fait. en effet, Il offre la possibilité de réguler l'apprentissage.

Dans ce chapitre nous avons essayé de parler de fondement de l'évaluation et L'auto-évaluation.

1. L'évaluation

1.1. La définition de l'évaluation en didactique

L'évaluation en didactique : est l'utilisation de normes pour mesurer des acquis des apprenants et la valeur de l'enseignement, elle fait une partie intégrante de l'action éducative.

Selon Renald Legendre : *« l'évaluation est une Démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision. Jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites, en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif ».* (Renald LEGENDRE 1993 p176-177)

1.2. Les types d'évaluation

Dans le domaine de l'éducation il y'a plusieurs types d'évaluation, chaque type à son méthode, Alors dans cette section on expliquera les différents types d'évaluation avec son fonction :

1.2.1. Evaluation diagnostique

« L'évaluation prédictive ou diagnostique permet de se rendre compte de l'état des connaissances des apprenants. Son but consiste donc à déterminer le seuil de compétence ou le niveau d'acquisition des savoirs atteint par l'élève par rapport à une compétence ou à une phase d'apprentissage » (Maria PAULA 2001 p17)

Sa fonction est de fournir des remèdes individualisés, en particulier concernant la difficulté d'identifier les apprenants là où se trouvent les enseignants des correctifs supplémentaires sont nécessaires.

1.2.2. Evaluation formative

Selon talbot l'évaluation formative est un ensemble de procédures plus ou moins formalisées par le maître qui à pour ambition d'adapter son action pédagogique et didactique en fonction des progrès d'apprentissage.

« L'évaluation formative est un processus continu qui permet de recueillir des informations sur les points forts et les points faibles. L'enseignant peut alors les utiliser pour l'organisation de son cours et les renvoyer aussi aux apprenants. On utilise souvent l'évaluation formative au sens large afin d'y inclure l'information non quantifiable fournie par des interrogations et des entretiens »(conseil de l'europe 2001 p141)

Cette évaluation vise à assurer la progression de chacun dans le processus d'apprentissage l'objectif est de changer la situation d'apprentissage et aussi de permettre faire prendre conscience aux apprenants de leurs acquis et de leurs difficultés.

L'évaluation formative s'adresse généralement aux étudiants parcequ'elle est la démarche d'accompagnement intervient dans le processus d'apprentissage et lui permet de réguler ou modifier.

1.2.3. Evaluation sommative

«L'évaluation sommative énumère et décrit dans le détail les compétences acquises. Elle permet de juger une somme de travail liée à un projet. L'évaluation sommative permet de vérifier si nous avons acquis ou non l'ensemble des savoirs (savoirs théoriques, méthodologiques ou pratiques envisagés) ou si nous avons atteint les objectifs prévus d'un projet. Les résultats sont souvent présentés en forme de statistiques. Ce type d'évaluation permet de faire le bilan ou la synthèse d'un projet et s'effectue en fin de parcours d'un programme, d'un apprentissage ou d'un projet » (DeLandshere, G Legendre, 1992-1993 Morissette, 1989).

Principalement l'évaluation sommative utilisée pour l'identification et les sanctions connaissances et compétences acquises ou accumulées tout au long cursus, l'apprentissage est une fonction essentielle de ce type.

1.2.4. Evaluation critériée

1.2.4.1. Les critères de contenu

a. Le respect de règle de mise en texte : C'est le manque d'organisation caractérisé par les productions écrites en langue étrangère idées juxtaposées dans la copie sans aucun mot de liaison entre eux qui peuvent remettre l'expression déformée, l'absence du respect de la structure et de la cohérence du texte .

b. Le respect de la consigne : Lecture incorrecte l'instruction peut provoquer une réponse mal cadrée, totalement ou partiellement hors sujet. Une autre consigne souvent négligé est le type du texte, tel qu'un texte narratif écrit à la place d'un texte descriptif ou informatif .

1.2.4.2. Les critères de forme

Le chercheur en didactique du français langue étrangère Lokman Demirtaş affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories :

a- Groupe nominal: Ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (Articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.

b- 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), etc.

c- 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 l'orthographe.

(DERIMATAS, Lokmane, 2009, p130)

2. L'auto-évaluation

2.1. Définition de l'auto-évaluation

L'auto-évaluation est un « *acte descriptif et évaluatif effectué par l'élève concernant son propre travail et ses capacités académiques. C'est une grande variété de mécanismes et de techniques par lesquels les élèves décrivent (c'est-à-dire évaluent) et éventuellement attribuent du mérite ou de la valeur aux qualités de leurs propres processus et produits d'apprentissage* » (L'auto évaluation : définition, avantages, inconvénients et démarche. 2021).

2.2. Les étapes de l'auto-évaluation

2.2.1. Une phase de planification

Qui permet à l'enseignant, avec l'aide de ses apprenants, de fixer les objectifs d'apprentissage qui doivent être atteints au cours d'une séquence et de préciser les critères d'évaluation de ces objectifs.

De plus, durant cette première phase, l'élève doit se fixer des objectifs personnels à atteindre durant la séquence et réfléchir aux moyens pour y parvenir. Il doit aussi, pour espérer s'évaluer et progresser au mieux, se familiariser avec les critères d'évaluation .

2.2.2. Une phase de réalisation

Au cours de laquelle les élèves effectuent les activités d'auto évaluation et consignent leurs résultats.

2.2.3. Une phase de communication

Des résultats qui 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.

2.2.4. Une phase de prise de décision

Durant laquelle l'élève prend conscience du cheminement effectué dans ses apprentissages.(se donner d'autres objectifs) (JUNEAU 1991 p 9-10-11,pdf)

Ensuite, grâce à cette prise de conscienceaux feedbacks reçus de la part de l'enseignant et des parents,l'élève va fixer denouveaux objectifs personnels à atteindre qui lui permettront deréguler ses apprentissages et poursuivre sa progression.

Cette approche en quatre étapes favorise le processus d'évaluation et place l'autoévaluation dans un contexte où beaucoup d'acteurs enseignants, parents, élèves doivent intervenir

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

Selon Maria paula DOS ANJOS CARVALHO l'auto-évaluation jout un grand role dans le développement des copétences chez les apprenants tel que : la responsabilisation , la confiance de l'apprenant en soi , l'esprit critique, et la rigueur et l'autonomie .

2.3.1. La responsabilisation

Cela se manifeste lorsque les apprenants assument la responsabilité de leur propre apprentissage et tentent de réguler leurs propres progrès, ce qui est réalisé grace à la participation en classe et à des révisions régulières .

2.3.2. La confiance en soi

Faire auto-évaluation un apprenant permet de développer sa confiance en soi, ce qui conduit à l'optimiste quand à la réussit ou à la possibilité de progresser dans de telles matières , ce qui dans ce cas est nécessaire « *de laisser l'élève « s'approprier » les indicateurs d'évaluation de manière à ce qu'il comprenne l'acte d'évaluation effectué par l'enseignant/e et de lui transmettre l'idée que toute erreur doit servir à leur processus d'apprentissage.* »(Maria PAULA 2001 p 65)

2.3.3. L'esprit critique

S'autocritique, c'est regarder c'est réfléchir sur ses propres acquis, comportements et méthodes d'apprentissage en fonction de ses propres points faibles, afin de les corriger.

2.3.4. La rigueur

En éducation, la rigueur contribue à la livraison d'un travail de qualité qui répond aux attentes des enseignants, et cela passe par l'auto-évaluation, qui est un moyen efficace d'y parvenir.

2.3.5. L'autonomie

Le concept d'autonomie est utilisé pour prendre des décisions sans compter sur les autres, et il se manifeste dans la capacité de l'élève à trouver des solutions à ces problèmes d'apprentissage en se référant aux ressources qui lui sont fournies.

2.4. Le but de l'auto-évaluation

L'objectif de l'auto-évaluation est l'autonomie, qui permettra aux apprenants de gérer leur façon de faire grâce au pouvoir qu'il confèrent *«elle renforce l'autonomie et la motivation des apprenants (Holec, 1991) en favorisant un apprentissage actif (Harris, 1997). Elle leur permet également de prendre conscience de leurs stratégies d'apprentissage» (Nadine Normand-Marconnet. 2012, p06)*

Par conséquent, l'auto-évaluation est un moyen d'auto-motivation pour les apprenants à pratiquer et par les enseignants. Le contexte dans lequel les apprenants contribuent à l'évaluation de leur participation à des groupes, de leur processus de pensée, de leur production langagière écrite ou l'orale.

« De nombreux critères de performance sont suggérés pour soutenir et juger du développement de l'habileté d'autoévaluation : relevé de ses points forts et faibles, mention de ses réactions socioaffectives, analyse juste de sa capacité de réaction socioaffective, proposition de moyens en vue d'améliorer sa façon de communiquer, la qualité des activités, sa qualité de contact et son intégration professionnelle » (Lise St-Pierre. 2004 p 159_169)

Donc ; l'auto-évaluation aide l'apprenant à évaluer les tâches qu'il a accomplies, ce qui lui permet de prendre conscience de ses propres lacunes et d'envisager des stratégies d'amélioration.

2.5. La grille d'auto-évaluation

La grille d'auto-évaluation 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 l'autoévaluation et surtout de savoir ce qu'il devrait être fait pour atteindre les objectifs finaux. (Dr. SAADKI KHADIJA 2018 P270)

- Un exemple de grille d'auto-évaluation

Contenu	oui	Non
1. j'ai indiqué la date de naissance et de décès du personnage.		
2. j'ai précisé les lieux de naissance et de vie.		
3. j'ai porté de ses études.		
4. j'ai évoqué les différentes étapes de sa carrière.		
5. j'ai cité quelques-unes de ses œuvres principales.		
6. j'ai indiqué ses distinctions.		
7. j'ai employé des distinctions.		
8. j'ai rédigé mon récit au présent.		
9. j'ai employé des majuscules aux noms propres.		
10. j'ai ponctué mon texte.		
11. j'ai vérifié l'orthographe des mots de ma production .		

2.6. La définition de l'autocorrection

L'autocorrection est une figure de style qui se fonde sur la reprise volontaire de paroles que l'on vient d'énoncer afin de les reformuler avec plus de justesse ou plus de force, généralement sous forme interrogative afin d'opérer une rectification. Elle vise des effets d'éloquence et d'insistance. Nous avons là défini aussi parfois sous le terme de correction ; elle est proche de l'anthorisme et de la rétractation. Or aux sciences éducatives, domaine qui nous intéresse beaucoup plus, M-A. Medioni n'hésite pas de rapprocher sa notion de l'auto-correction de ce qu'il appelle l'auto-régulation pour lui :

« Le fond du problème en éducation, c'est l'autorégulation de l'élève, c'est-à-dire qu'il ait accès à ce qui se passe pendant qu'il est en train de produire quelque chose pour pouvoir avoir une attitude de vérification et de contrôle pendant qu'il travaille et ne pas être accusé d'inattention». (GFEN, Lyon, 1999, p186)

2.6.1. L'autocorrection et l'auto-évaluation

L'auto-évaluation n'est pas une auto-correction, mais l'auto-correction peut faire partie du processus d'auto-évaluation.

Encouragez les apprenants à exprimer leur appréciation pour leur processus d'apprentissage, leurs progrès, les résultats obtenus, les difficultés rencontrées, les stratégies pour surmonter les obstacles ou approfondir leur compréhension.

Selon Maria Paula DOS ANJOS CARVALHO « il faut que l'apprenant passe par le stade des erreurs fournies. Au fur et à mesure du développement de ses compétences, l'apprenant sera fourni. Au fur et à mesure du développement de ses compétences, l'apprenant devra de moins en moins faire appel à ces outils » (maria paula 2001 page 63)

Conclusion

Dans ce dixième chapitre nous avons parlé de l'évaluation dans la première partie , nous avons précisé la définition de l'évaluation ,les types de l'évaluation avec les fonctions . et la description de l'évaluation critériée , et dans la dixième partie nous nous sommes basé sur l'auto-évaluation, définition de l'auto-évaluation, les étapes de l'auto-évaluation ,et les compétences développées par le biais d'auto-évaluation. Après nous avons précisée la définition de la grille d'auto-évaluation et nous avons soutenu cela avec un exemple d'une grille, de plus on a parlé de l'autocorrection et de sa relation avec l'auto-évaluation. Le chapitre qui va suivre quant à lui sera consacré à une présentation détaillée du dispositif expérimental.

CHAPITRE III

L'analyse Et L'interprétation

Des Données

Introduction

Après avoir terminé le cadre théorique de ce travail de recherche, nous passerons à la mise en pratique de ces concepts dans ce chapitre. Notre objectif sera de réaliser notre expérience et de vérifier nos hypothèses. En abordant l'aspect concret de notre étude, nous débuterons par la description de notre enquête, en nous efforçons de décrire précisément le lieu et l'échantillon du groupe expérimental (le cadre général de l'enquête). Ensuite, nous détaillerons notre démarche expérimentale pour collecter notre corpus de données.

1. Présentation de l'expérimentation**1.1. Le lieu d'étude**

Nous avons choisi de réaliser notre étude expérimentale au niveau de deux écoles en classe de 3ème moyenne. Le collège de TIRARI SAHRAWI et HASNAOUI ABD Al Kader

1.2. L'échantillon de l'enquête

Notre échantillon comprend 20 copies (voir l'annexe) subdivisées en deux classes. Nous avons 10 copies de l'école de TIRARI SAHRAWI et 10 d'autres de L'école de HASNAOUI ABD Al Kader

1.3. Le public visé**1.3.1. Les apprenants**

Nous avons mené notre expérience avec deux classes de 3 AM de deux écoles différentes. La première classe compte 35 élèves, dont 19 filles et 16 garçons, et la deuxième classe compte 43 élèves, dont 18 filles et 25 garçons. L'âge de ces apprenants varie entre 14 et 16 ans.

1.3.2. Les enseignantes

Nous avons réalisé notre travail de recherche en collaboration avec deux enseignantes principales. La première possède un diplôme de magister et une expérience professionnelle de 17 ans, tandis que la deuxième possède un diplôme de master et une expérience de 10 ans.

1.4. La période

Nous avons recueilli nos données au cours du troisième trimestre de l'année scolaire en cours, qui était l'année 2022/2023. Cela correspondait à une période où les apprenants étaient sur le point de finaliser leur projet.

1.5. Le programme

Au cours de ce trimestre, les apprenants ont étudié le texte narratif dans le cadre de leur troisième projet intitulé "Réaliser un cahier de souvenirs de classe et un recueil de récits de vie à caractère biographique". Ils ont également travaillé sur la deuxième séquence intitulée « rédiger le récit à caractère biographique d'une personne connue ».

1.6. Le déroulement de l'expérimentation

Nous avons réalisé notre expérience avec deux classes de deux écoles différentes, chacun ayant un sujet différent. Le sujet de la première classe est : rédiger un souvenir d'enfance ou une expérience vécue, et le sujet de la deuxième classe est : rédiger le récit à caractère biographique d'une personne connue.

L'atelier d'écriture est l'aboutissement de toutes les activités de compréhension et langue, il comprend 4 heures : la préparation à l'écrit dans laquelle on commence par présenter aux élèves un sujet avec ses composantes (contexte, tâche, consigne). Dans ce dernier, on élabore la grille d'écriture ; On propose aux élèves des exercices de préparation qui prennent en charge le modèle de texte à produire.

Le deuxième moment est la production écrite dans laquelle on rappelle le sujet et les critères de Réussite puis on invite les élèves à produire dans un brouillon en leur élaborant un vocabulaire Thématique au tableau.

Ensuite vient l'étape du compte rendu qui contient deux moments forts : l'amélioration d'un paragraphe et l'auto-évaluation / l'autocorrection. Dans ce dernier, l'enseignant fait un petit rappel du sujet, ensuite donne des remarques d'ordre général et enfin il procède à l'analyse d'une copie qui comporte des erreurs pertinentes. Après avoir analysé la copie, vient l'étape de l'amélioration collective de la production en question en la soumettant à la grille d'évaluation qui doit contenir les quatre critères de base : adéquation, présentation, cohérence et correction.

En dernière étape, vient la partie la plus importante qui est le sujet de notre mémoire : l'auto Évaluation et l'autocorrection qui se font en une heure. L'apprenant procède à la correction de sa Production en la soumettant à la grille d'évaluation en vérifiant si tous les critères ont été pris en charge puis corrige son texte, ses phrases et ses mots.

- **La consigne 01**

Rédiger un souvenir qui est resté gravé dans ta mémoire en préciser les émotions ressenties dans un texte d'une dizaine de lignes.

- **Les critères de réussite**

- La compréhension de la consigne.
- Ecrire mon texte a la 1 ère personne du singulier
- Respecter la structure d'un texte narratif
- Employer le vocabulaire du souvenir, des sentiments, des émotions Utiliser le présent de l'énonciation pour le souvenir et les temps du passé pour les événements Employer les adjectifs possessifs et démonstratifs Préciser quel âge j'avais

- **La consigne 02**

Un concours scolaire du meilleur récit biographique d'une personne connue est ouvert aux élèves de 3ème année moyenne.

• Rédige un récit relatant le parcours exceptionnel de la romancière Assia Djebbar à partir des éléments biographies qui te sont donnée.

- **Les critères de réussite**

- La compréhension de la consigne.
- La présentation de la vie de la personne.
- Indique les étapes de son parcours scolaire
- L'utilisation des substituts lexicaux et grammaticaux.
- L'emploi du présent de l'indicatif
- Le respect de la majuscule et la ponctuation.

1.7.Méthodologie de la recherche et outils d'analyse

Afin d'analyser les grilles d'auto-évaluation des apprenants de 3^{ème} moyenne de la Production écrite, nous avons préparé deux tableaux, le premier contenant les résultats de l'auto-évaluation et le deuxième contenant les résultats de l'auto-correction. Avec l'utilisation de ces tableaux, nous sommes en mesure d'analyser les erreurs et de comprendre la différence entre la première version de la production écrite avant l'auto-évaluation et l'auto-correction, Ainsi que la deuxième version de la production écrite après ces deux étapes. Puis nous avons parlé, sous chaque tableau, sur les erreurs commises par les élèves, et leur type, et nous avons mentionné quelques causes possibles. A la fin nous avons ajouté une remarque concernant les erreurs d'orthographe.

1.7.1. Collecte des données

Étant donné que notre étude se concentre sur les erreurs que les apprenants rencontrent lors de la production écrite et la correction de ces erreurs, notre corpus se compose de l'ensemble des copies des apprenants(20).

1.7.2. Analyse des copies

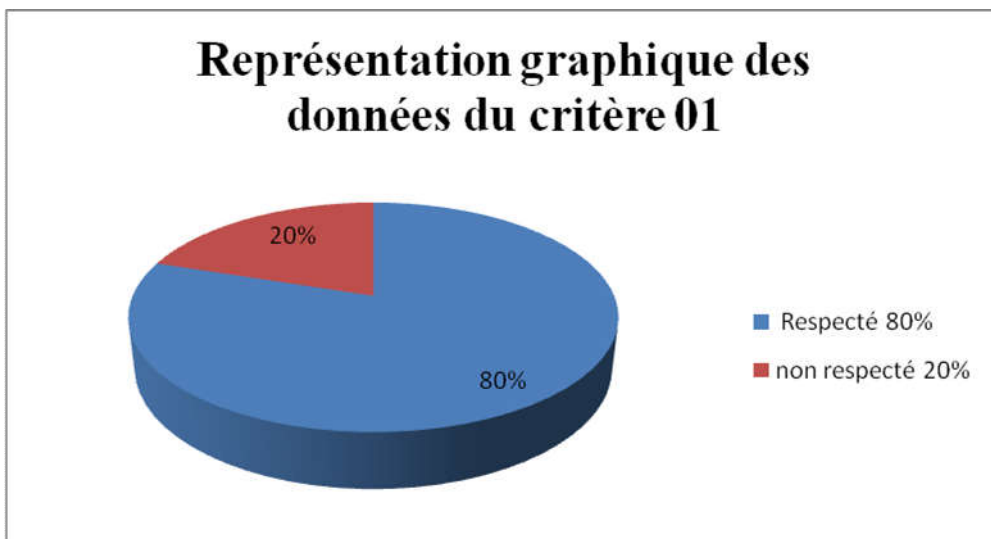
Les résultats des tableaux suivants sont les résultats de l'autocorrection et de l'auto-évaluation. Dans le premier tableau, nous avons indiqué le nombre des apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation et ceux qui ne l'ont pas respecté, en représentant le pourcentage de chaque groupe par un cercle proportionnel. Dans le deuxième tableau, nous avons indiqué le nombre des apprenants qui ont fait l'autocorrection et ceux qui ne l'ont pas fait, en les représentant également par des cercles relatifs.

2. Les résultats de l'expérimentation (thème 01)

Critère 01 : la compréhension de la consigne

Tableau 01:Taux du respect et non-respect du critère 1

Catégorie des Apprenants Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe 01	8	2
Pourcentage	80%	20%



Commentaire

La compréhension de la consigne est l'un des critères qui détermine le niveau du texte écrite, dans ce critère nous avons remarqué que seules 2 apprenants sur 10 n'ont pas compris le sujet. Cela indique que les apprenants ne rencontrent aucune difficulté à comprendre le sujet. C'est un avantage qui les aide à ne pas s'égarer en écrivant hors sujet.

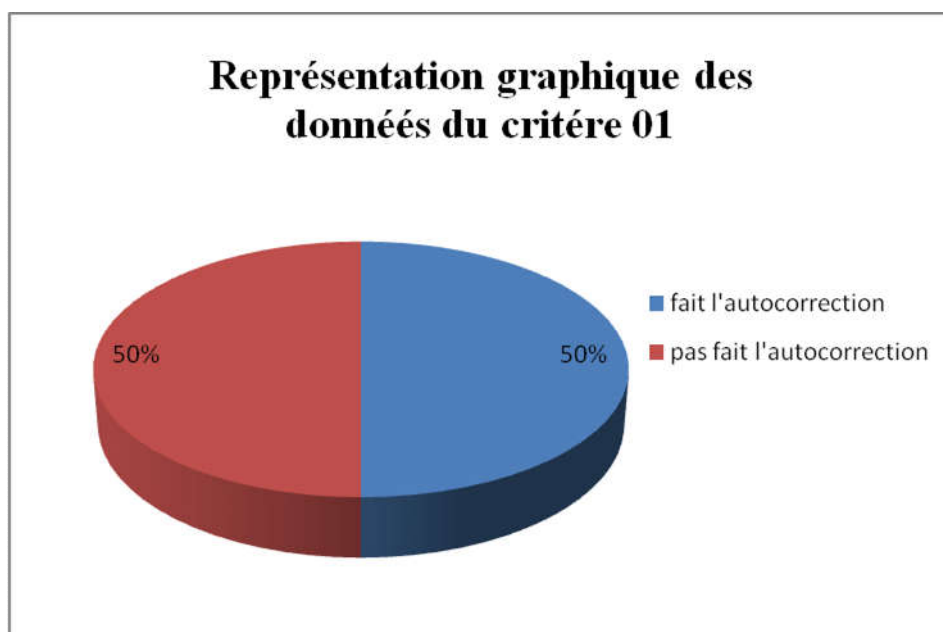
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 01

«...je me rapplais mes vieux joures ou nous avons l'habitude de nous battre pour savoirre qui avait efface le table et qui avait terminné une leçon en premiere.. »

L'autocorrection du critère 01

Tableau 02: taux de l'autocorrection du critère 1

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'auto correction	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 1	01	01
Pourcentage	50%	50%



Commentaire

Après avoir fait l'autocorrection, nous avons noté les résultats des apprenants qui n'ont pas compris la consigne parmi eux, un apprenant a pu corriger son erreur. Cela signifie que l'auto-évaluation aide à identifier les erreurs.

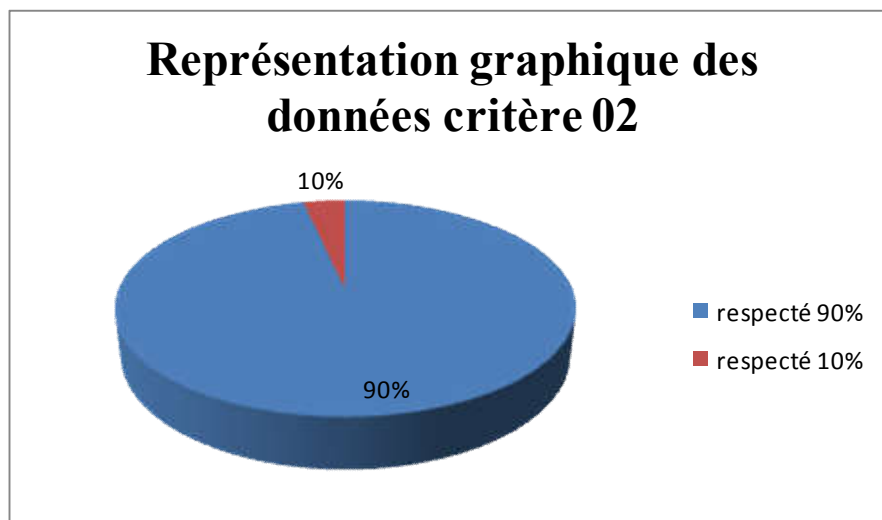
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui fait l'autocorrection

«.. Pendant les vacances de printemps j'ai rencontré mon ami du primaire les souvenirs ont commencé à me revenir. je me souviens comme c'était hier mes vieux jours ou nous... »

Critère 02 : écrire mon texte à la première personne du singulier

Tableau 03: Taux du respect et non-respect du critère 2

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 1	09	01
Pourcentage	90%	10%



Commentaire

D'après nos observations, un seul apprenant sur dix n'a pas rédigé son texte à la première personne du singulier, tandis que les neuf autres l'ont utilisé.

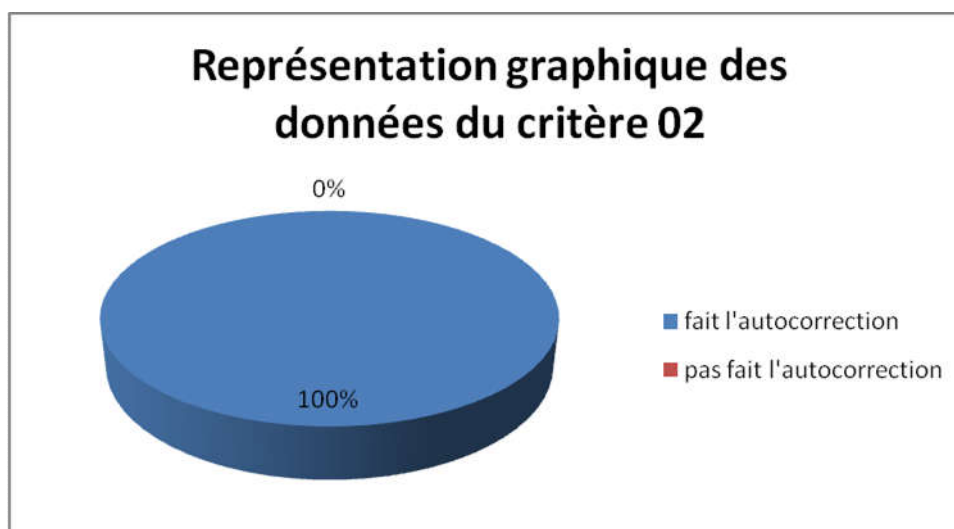
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 02

« quand j'ai rencontré mon cousin dans les vacances de printemps toujours je souviens un souvenir. un jour, nous avons a ma grand père... »

L'autocorrection du critère 02

Tableau 04: taux de l'autocorrection du critère 2

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'autocorrection	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 01	01	0
Pourcentage	100%	0



Commentaire

Nous avons remarqué que l'apprenant qui avait fait une erreur a été capable de la corriger. Cela est rendu possible grâce à l'auto-évaluation qui les aide à découvrir leurs erreurs et à les corriger, ce qui améliore leur production écrite.

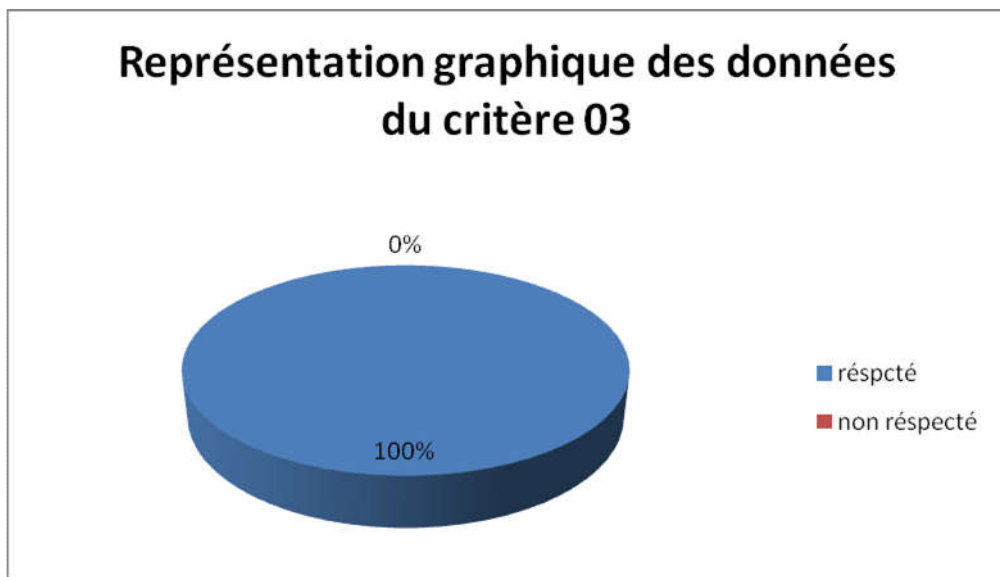
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui fait l'autocorrection

« Quand j'ai rencontré mon cousin pendant les vacances de printemps, les souvenirs ont commencé. Un jour je suis allé à la maison de mon enfance... »

Critère 03 : respecter la structure d'un texte narratif

Tableau 05:Taux du respect et non-respect du critère 3

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 1	10	0
Pourcentage	100%	0%



Commentaire

Pour garantir une organisation cohérente et fluide de l'histoire racontée il faut respecté la structure d'un texte narratif. D'après les résultats du tableau, nous avons constaté que tous les apprenants ont respecté le critère 03,ce qui signifie que tous les apprenants maîtrisent la structure d'un texte narratif.

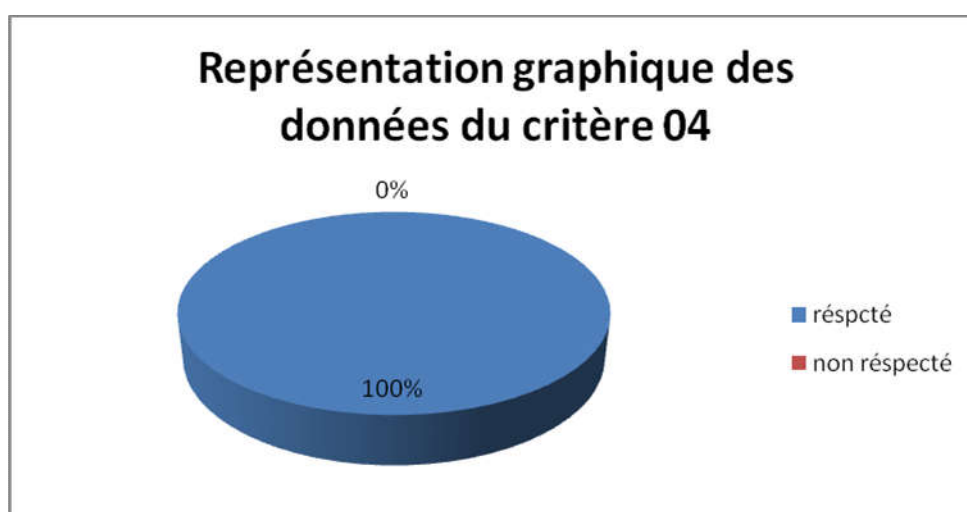
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui a respecté le critère 03

« le printemps passé,quand je suis allé a mon ancien quartier,..... Je me souviens comme si c'était hier mon premier jour.....J'étais très heureux,je n'oblier hamais ce jour.. »

Critère 04 : employer le vocabulaire de souvenir des sentiments, des émotions

Tableau 06:Taux du respect et non-respect du critère 4

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 1	10	0
Pourcentage	100%	0%



Commentaire

En ce qui concerne l'utilisation du vocabulaire de souvenir et des sentiments, nous avons remarqué que tous les apprenants, l'ont utilisé. Donc ils savent comment utiliser le vocabulaire de souvenir et c'est une bonne chose pour leurs compétences écrite.

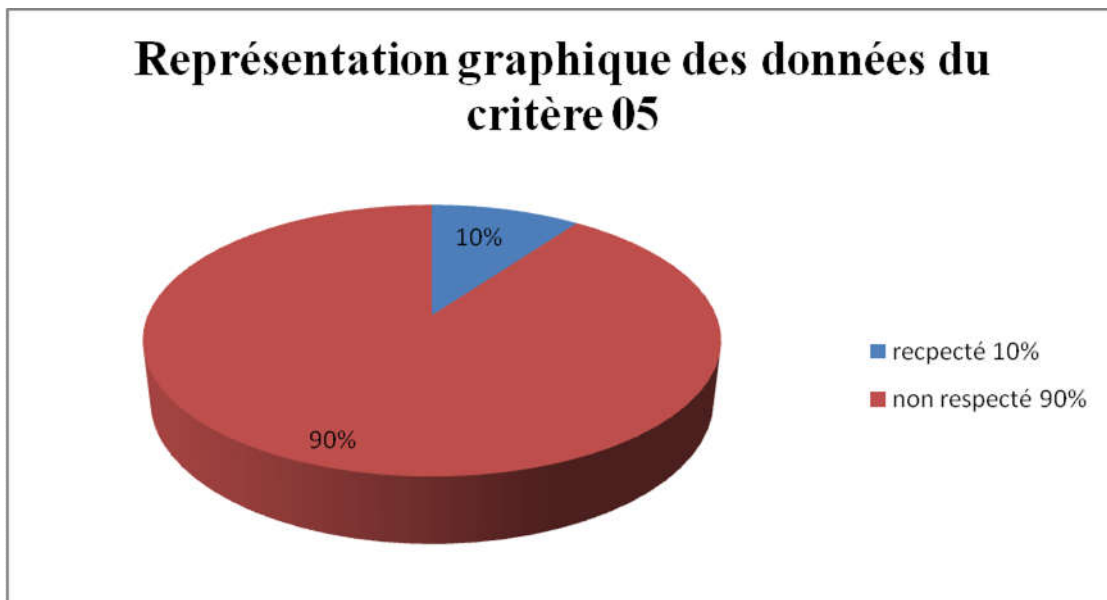
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui a respecté le critère 04

« pendant les vacance de printemps je suis allé dans la maison de mon enfance, en marchant j'ai rencontré mon ancienne voisine, les souvenirs ont commencé à revenir. je me rappelle le jour de l'anniversaire..... »

Critère 05 : utiliser le présent de l'énonciation pour le souvenir et les temps du passé pour l'évènement

Tableau 07:Taux du respect et non-respect du critère 5

Catégorie des Apprenants Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe 1	01	09
Pourcentage	10%	90%



Commentaire

À partir des résultats ci-dessus, nous avons constaté que tous les apprenants n'ont pas respecté le critère 5, sauf un seul apprenant. Presque tous ont des difficultés à conjuguer les verbes cela peut être a cause de le manque de pratique et la complexité des règles de conjugaison.

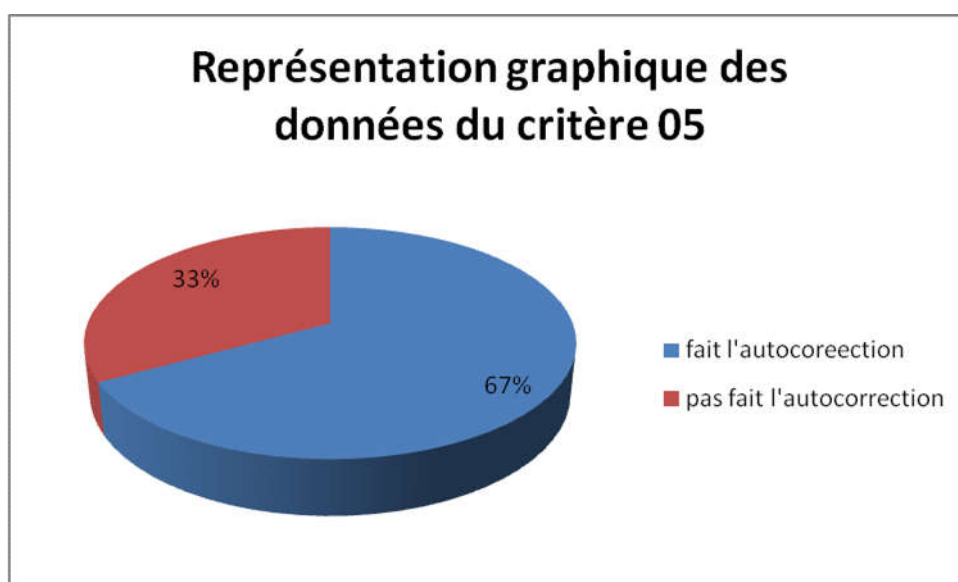
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 05

« je me **souvenais** pendant les vacance de printemps,j'ai rencontré un vieil ami.je me **rappelais** mes vieux joure.....poure savoir qui **avait efface**..... »

L'autocorrection du critère 05

Tableau 08: taux de l'autocorrection du critère 5

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'autocorrection	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 01	06	03
Pourcentage	67%	33

**Commentaire**

Nous avons remarqué que 3/ 9 n'ont pas corrigé leurs erreurs, tandis que 6/ 9 les ont corrigés. Notre passage du chiffre 9 au chiffre 3 indique clairement que l'auto-évaluation joue un rôle essentiel dans l'orientation des apprenants pour corriger leurs erreurs.

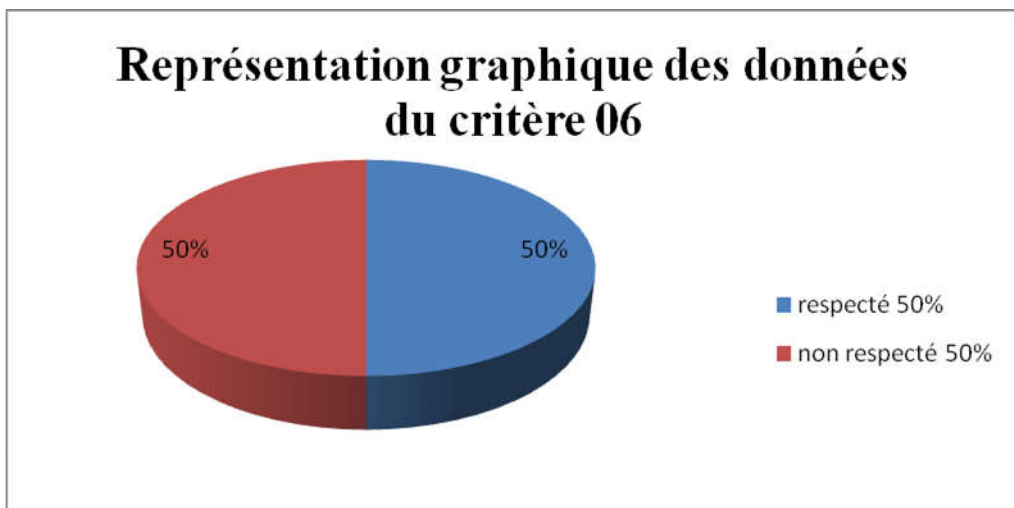
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui fait l'autocorrection

« pendant les vacance de printemps,j'ai rencontré mon ammi du primaire les souvenirs ont commencé a me revenir. Je me souviens comme si c'était hier mes vieus jours... »

Critère 06 : employer les adjectifs possessifs et démonstratifs

Tableau 09:Taux du respect et non-respect du critère 6

Catégorie des Apprenants Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe 1	05	05
Pourcentage	50%	50%



Commentaire

Nous avons remarqué que la moitié des apprenants ont utilisé des adjectifs possessifs et démonstratifs, tandis que l'autre moitié ne les a pas utilisés. La cause du manque d'utilisation des adjectifs possessifs et démonstratifs dans les productions écrites des apprenants peut être attribuée à plusieurs facteurs. Certains apprenants peuvent manquer de compréhension ou de maîtrise des règles grammaticales associées à l'utilisation de ces adjectifs. Ils peuvent également avoir un vocabulaire limité, ce qui limite leur capacité à choisir les adjectifs appropriés.

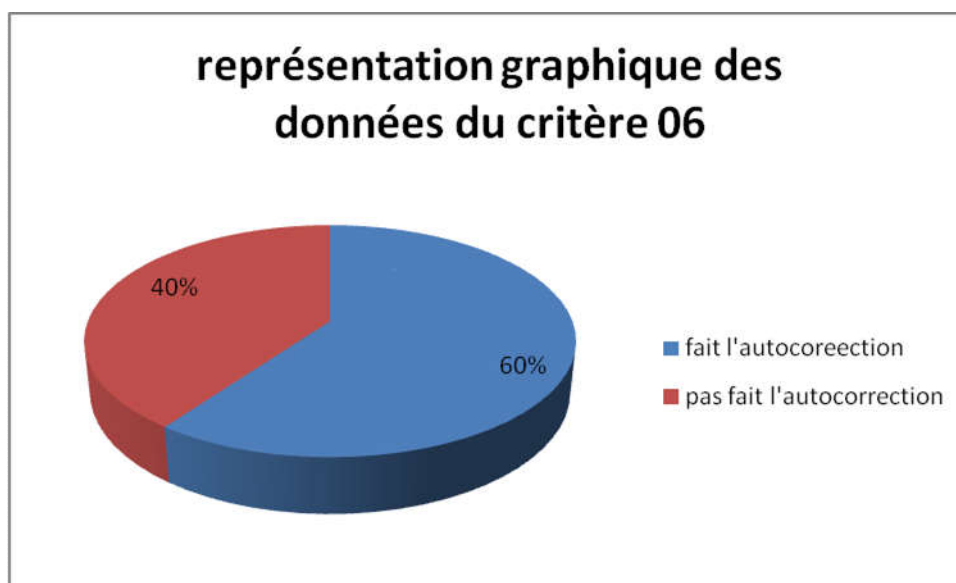
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 06

« je me souvenais pendant les vacances de printemps ,j'ai rencontré un vieil ami... »

L'autocorrection du critère 06

Tableau 10: taux de l'autocorrection du critère 6

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'autocorrection	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 01	3	2
Pourcentage	60%	40%



Commentaire

Nous avons remarqué que 3/ 5 n'ont pas corrigé leurs erreurs, tandis que 2/ 5 les ont corrigés. Et ce résultat est satisfaisant comparé à celui qui était avant l'auto-évaluation.

Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui fait l'autocorrection

« pendant les vacance de printemps j'ai recontré mon ami du primaire....je me souviens comme c'était hier mes vieux joure..... »

Critère 07 : préciser quel âge j'avais

Tableau 11: Taux du respect et non-respect du critère 7

Catégorie des Apprenants Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont respecté l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respecté l'auto-évaluation
Groupe 1	08	02
Pourcentage	80%	20%

Commentaire

La précision de l'âge au moment de raconter un souvenir est un critère très importante, dans ce critère nous avons constaté que 8/ 10 ont précisé leur âge, tandis que 2 / 10 ne l'ont pas précisé cela peut être dû à un manque d'attention ou à l'oubli.

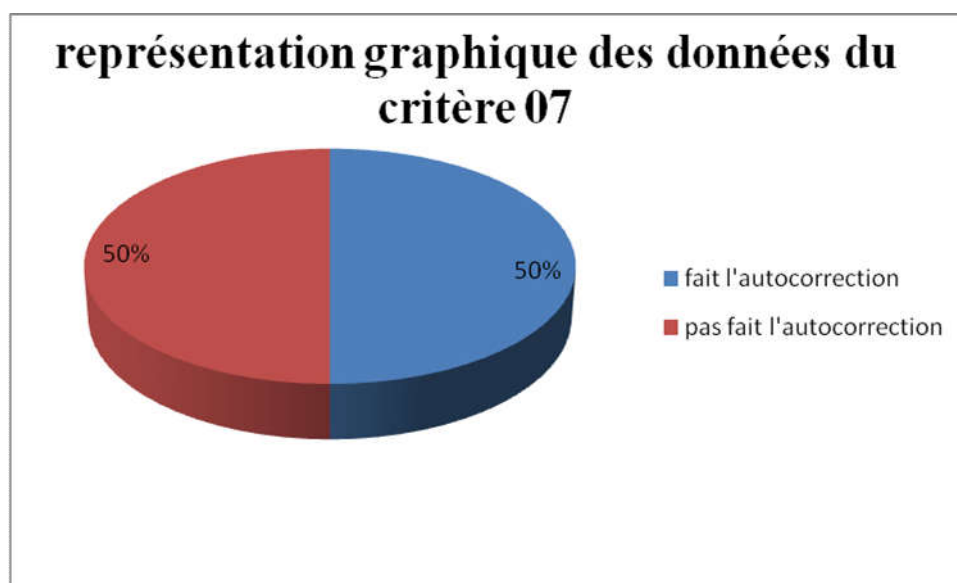
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 07

« ...je me souviens comme si c'était hier ce fut une très belle journée, quand je rentre à l'école la première fois... »

L'autocorrection du critère 07

Tableau 12: taux de l'autocorrection du critère 7

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'autocorrection	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 01	1	1
Pourcentage	50%	50



Commentaire

Après avoir fait l'autocorrection nous avons observé qu'un seul apprenant n'a pas corrigé son erreur ce qui indique peut être un manque de concentration.

Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui fait l'autocorrection

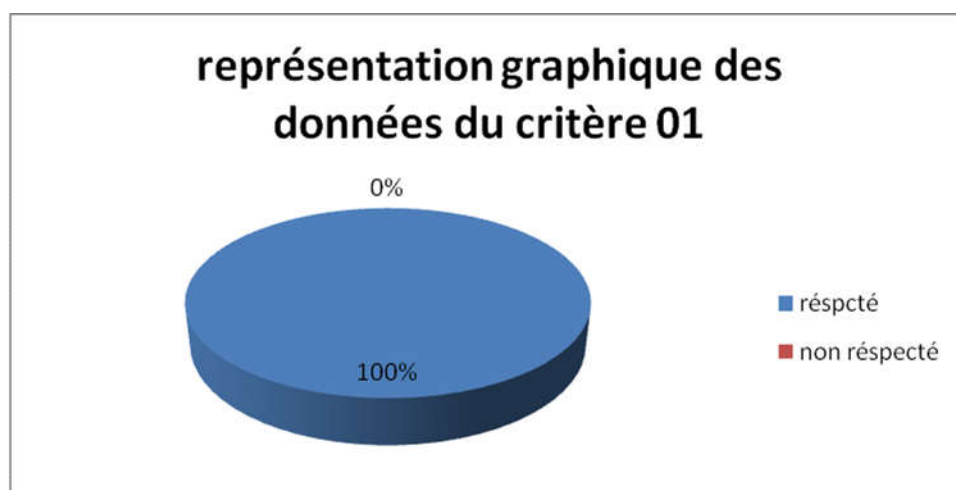
« ...je me souviens comme si c'était hier ce fut une très belle journée, quand je rentrais à l'école la première fois en 2015 j'avais 05ans..... »

3. Les résultats de l'expérimentation(thème 02)

Critère 01 : La compréhension de la consigne

Tableau 01:Taux du respect et non-respect du critère

Catégorie des Apprenants Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont respectés l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas Respectés l'auto-évaluation
Groupe 02	10	0
Le pourcentage	100%	0%



Commentaire

Pour faire une bonne production écrite, il faut bien comprendre la consigne. Dans ce critère de réussite nous avons remarqué que les 10 apprenants ont respecté le critère. Ce qui indique que ce critère est facile à comprendre pour les apprenants.

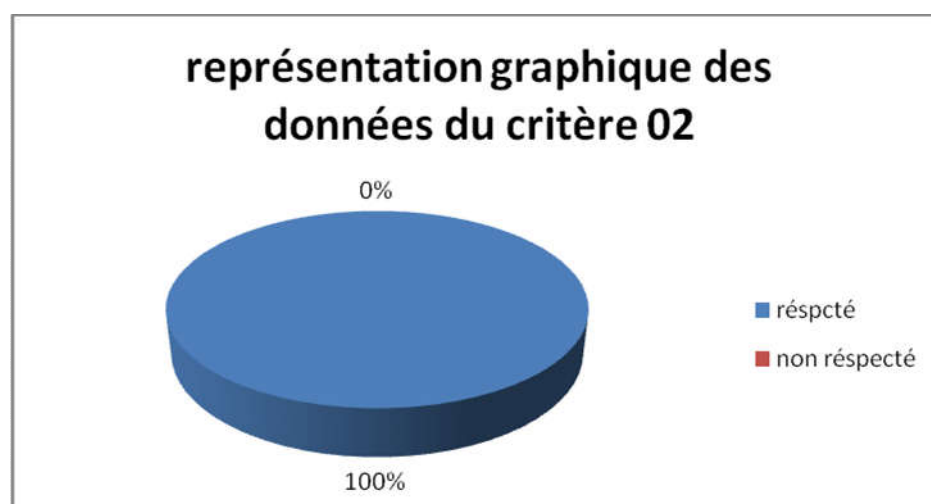
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui a respecté critère 01

« Fatima Zahra Imalhayéne est une romancière Algérienne. Elle est connue sous le nom de Assia Djebar, cette femme naît le 30juin 1936 à Cherchell et passe son enfance à Mouzaia ville (Mitidja).Elle étudie à l'école français puis école coranique. Cette dernière..... »

Critère 2 : La présentation de la vie de la personne

Tableau 02 : taux respect et non-respect du critère 02

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respectés l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas Respectés l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 02	10	0
Le pourcentage	100%	0%



Commentaire

Parmi les critères les plus importants dans une biographie, la manière du présentation d'une vie d'une Personne connue. Dans ce critère nous avons constaté que tous les apprenants ont le respect, ce qui indique que tous les apprenants savent comment présenter une vie d'une personne connue.

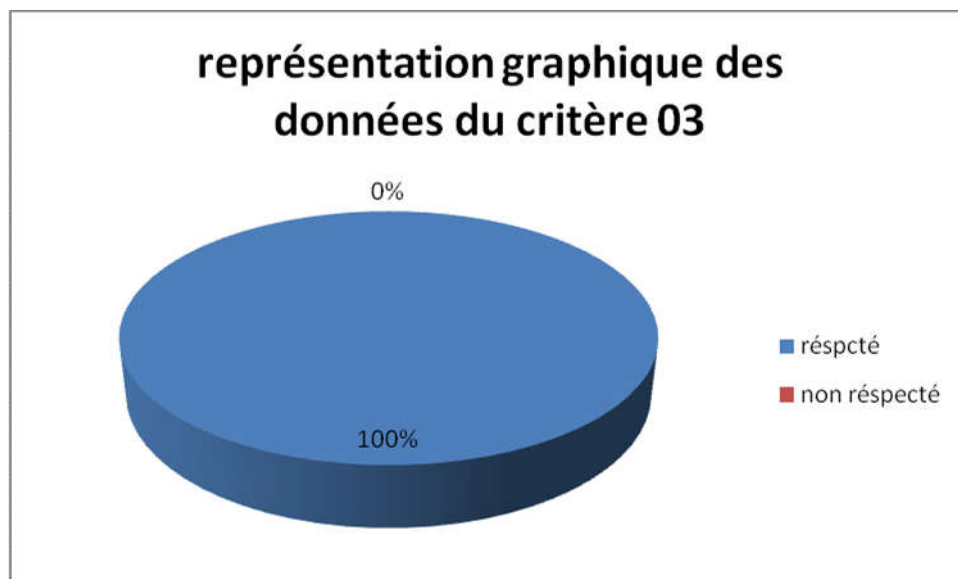
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui a respecté le critère 02

« Fatima Zahra Imalhayéne est une romancière Algérienne....naît le 30juin 1936 à Cherchell..... »

Critère 03 :Indiquer les étapes de son parcours scolaire universitaire et professionnel :

Tableau 03 :Taux de respect et non-respect du critère 03

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respectés l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas Respectés l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 02	10	0
Le pourcentage	100%	0%



Commentaire

Pour rédiger une biographie cohérente et correct . il faut d’abord connaître le parcours scolaire, Universitaire et professionnelle de cette personne. Nous avons remarqués aussi que tous les apprenants ont respectés ce critère .Cela peut être dû à la présence de ses étapes dans le livre scolaire.

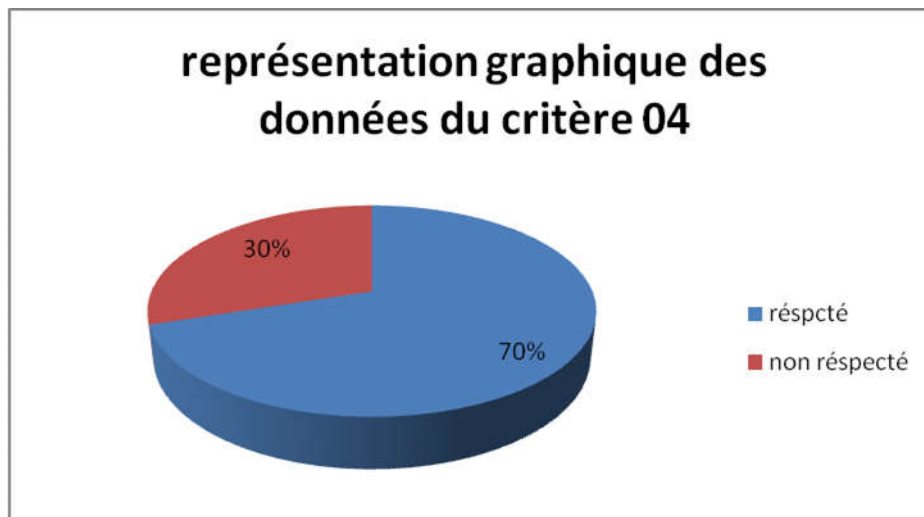
Exemple d’une production écrite d’un apprenant qui a respecté le critère 03

« ...Elle étudie à l’école française puis école coranique, Fatima obtient son baccalauréat en 1953 puis va à l’école normal supérieur de Sèvres(France), elle enseigne l’histoire et delittérature française aux Universités d’Alger , du Maroc, de Louisiane et de New York aux États-Unis...

Critère 04 :L'utilisation des substituts lexicaux et grammaticaux

Tableau 04 : Taux du respect et non-pas respect du critère 4

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respectés l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas Respectés l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 02	07	03
Le pourcentage	70%	30%



Commentaire

Pour éviter les répétitions, on l'utilise les substituts lexicaux et grammaticaux. Dans ce critère nous avons remarqués un bon nombre d'apprenants(7/10) ont respecté le critère, et (3/10) n'ont pas respecté. Ce qui indique peut être la difficulté à utiliser les substituts lexicaux et grammaticaux par ces trois apprenants.

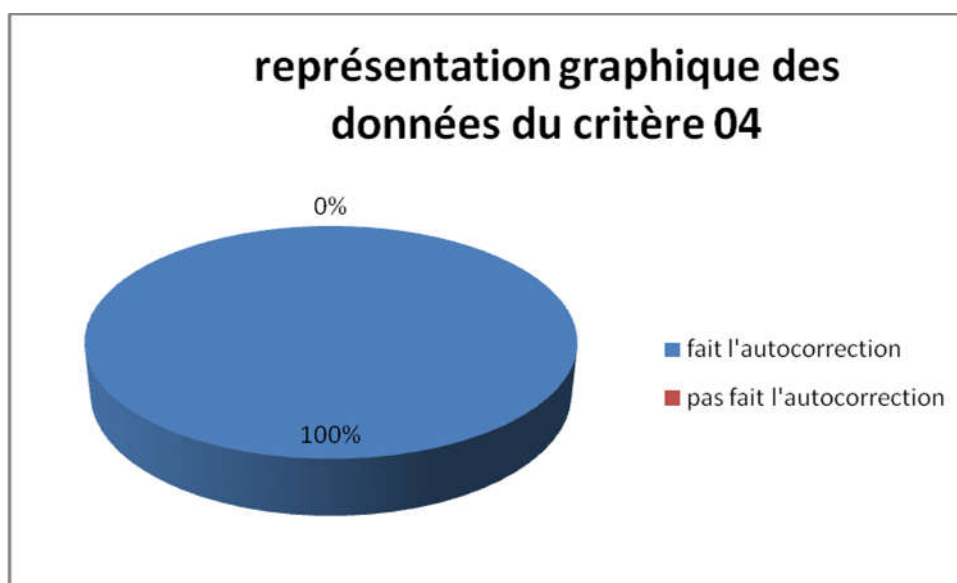
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 04

« ...elle étudie à l'école français puis école coranique, elle obtient son baccalauréat au 1953 puis va à l'école normal supérieur de Sèvres (France),...elle enseigne... »

L'autocorrection du critère 04

Tableau 05: taux de l'autocorrection du critère 4

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'autocorrection	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 02	03	0
Le pourcentage	100%	0%



Commentaire

Après avoir fait l'autocorrection, nous avons constaté que les trois apprenants s'ont pu corriger leurs erreurs.

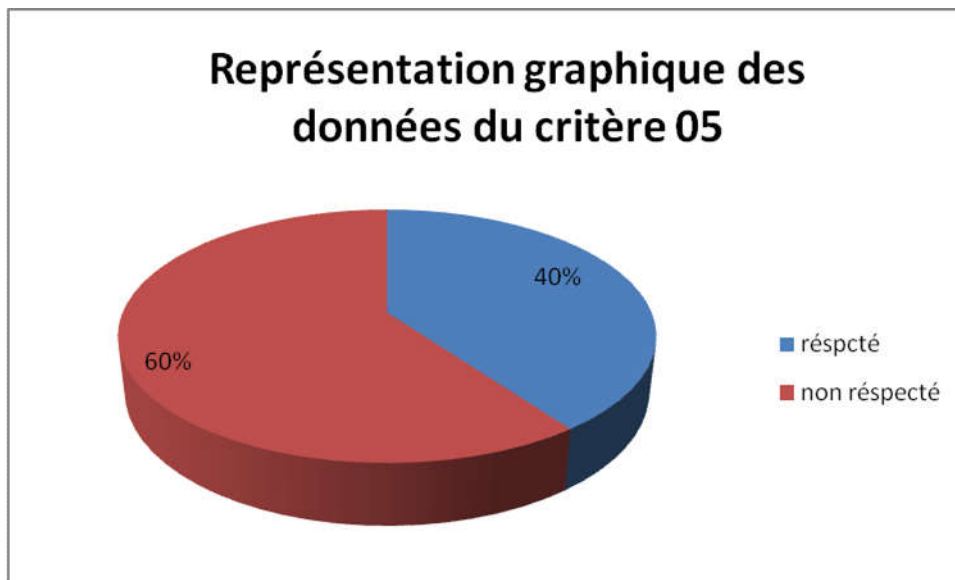
Un exemple d'une production écrite d'un apprenants qui a fait l'autocorrection

« ...Fatima étudie à l'école français puis école coranique. Elle obtient son baccalauréat au 1953 puis va à l'école normal supérieur de Sèvres (France),...cette dernière enseigne... ».

Critère 5 : L'emploi du présent de l'indicatif

Tableau 6 : Taux du respect et non- pas respect du critère 5

Catégorie des Apprenants	Les apprenants qui ont respectés l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas Respectés l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 02	04	06
Le pourcentage	40%	60%



Commentaire

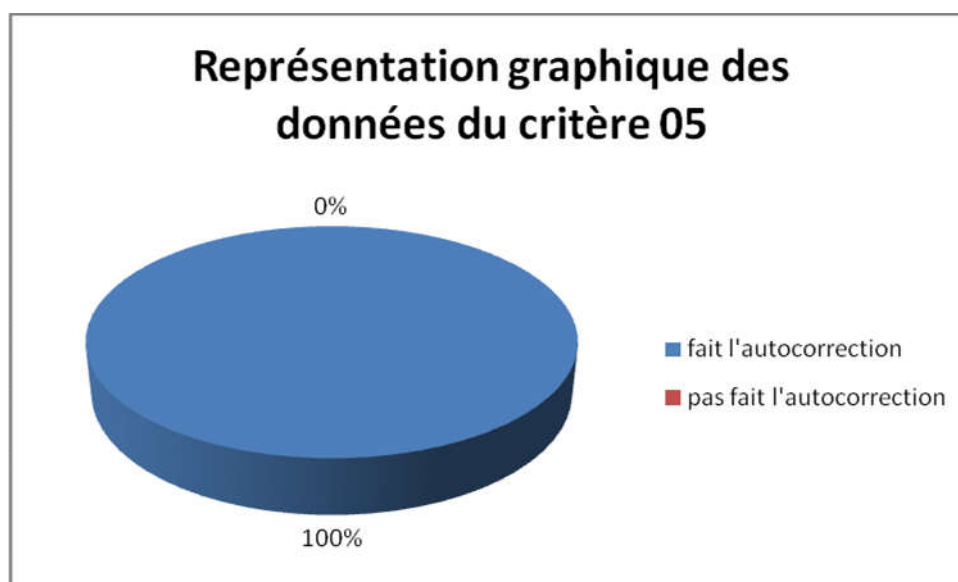
Parmi les critères les plus importantes dans n'importe qu'elle production écrite est l'utilisation correcte des temps verbaux, dans ce critère nous avons constatés (4/10) qui ont respecté le critère, et (6/10) n'ont pas respecté le critère. Ce qui indique que ces apprenants ont des difficultés à connaître ces différents temps des verbes.

Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 05

« ... cette femme née le 30 juin 1936. Elle passe son enfance puis école coranique ... »

L'autocorrection du critère 05**Tableau 7** : taux de l'autocorrection du critère 5.

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenants qui ont fait l'autocorrection	Les apprenants qui n'ont pas fait l'autocorrection
Groupe 02	06	0
Le pourcentage	100%	0%

**commentaire**

Après avoir fait l'autocorrection, nous avons constaté que les 6 apprenants n'ont pas trouvé des difficultés à s'auto corriger ce type des erreurs.

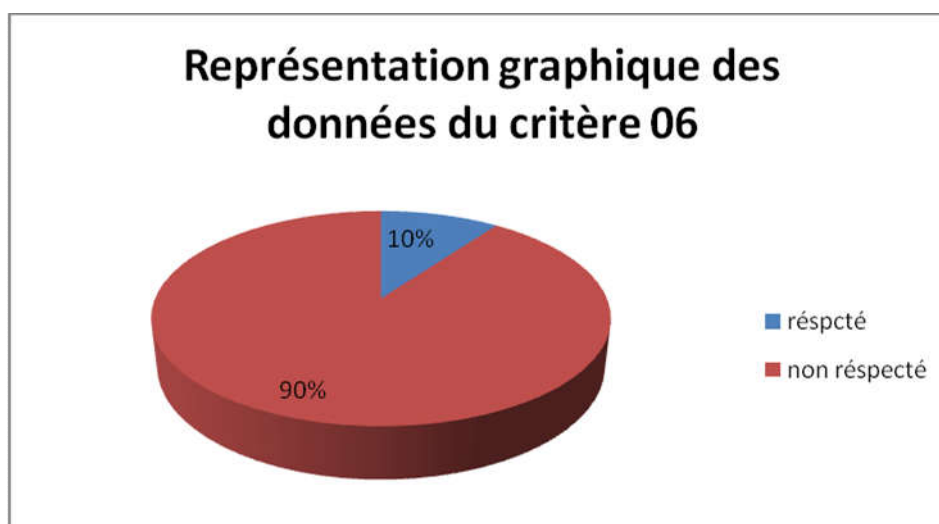
Un exemple d'une production écrite d'un apprenant qui a fait l'autocorrection

« ...elle est connue sous le nom de Assia Djébar. Elle naît le 30 juin 1936 à Cherchell... »

Critère 6 : Le respect de la majuscule et la ponctuation

Tableau 8 : Taux du respect et non-pas respect du critère 6

Catégorie des Apprenant	Les apprenants qui ont respectés l'auto-évaluation	Les apprenants qui n'ont pas respectés l'auto-évaluation
Groupe Expérimental / Pourcentage		
Groupe 02	1	9
Le pourcentage	10%	90 %



Commentaire

Etant donné que le respect des majuscules et la ponctuation sont des éléments essentiels dans le texte, nous avons les ajoutés à la liste des critères pourtant qu'ils n'ont pas figuré dans la consigne du manuel scolaire. Dans ce critère nous avons remarqué que la majorité des apprenants (9/10) n'ont maîtrisé pas l'utilisation des majuscules et la ponctuation. Cela peut être dû à un manque de concentration, ou une faiblesse dans la capacité à utiliser les majuscules et la ponctuation.

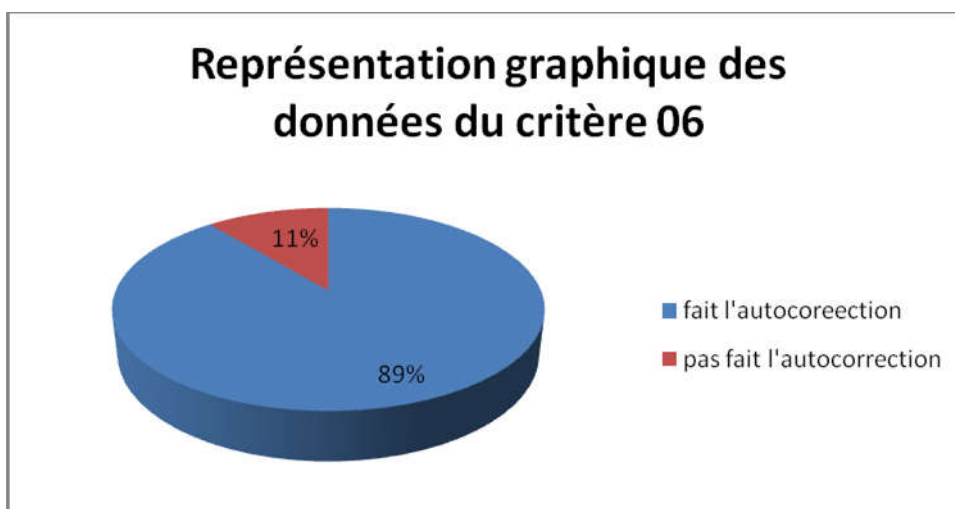
Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui n'a pas respecté le critère 06

« Fatima Zahra est une romancière algérienne connue sous le nom assia Djébar cette femme naît le 30 juin 1936 à Cherchell et passe son enfance à Mouzaia. elle étudie à l'école français puis école coranique.... »

L'auto correction du critère 06

Tableau 9 : Taux de l'auto correction du critère 6

Qualité des résultats Groupe Expérimental / Pourcentage	Les apprenant qui ont fait l'auto correction	Les apprenant qui n'ont pas fait l'auto correction
Groupe 02	08	01
Le pourcentage	89%	11%



Commentaire

Après avoir fait l'auto correction nous avons remarqué une amélioration dans l'utilisation des majuscules et la ponctuation, ce qui indique leur capacité de s'auto corriger leur erreurs .

Exemple d'une production écrite d'un apprenant qui a fait l'auto correction

« Fatima Zahra est une romancière Algérienne connue sous le nom de Assia Djébar, cette femme née le 30 juin 1936 à Cherchell et passe son enfance à Mouzaia (Mitidja). Elle étudie à l'école français puis école coranique. Fatima »

- Remarque concernant les erreurs orthographiques

Après avoir lu tous les textes rédigés par les apprenants et avoir analysés, nous avons remarqué la présence de nombreuses erreurs orthographiques. Cela peut être attribué à plusieurs raisons, notamment...

1. Manque d'apprentissage : Les apprenants peuvent ne pas avoir reçu une instruction adéquate en orthographe ou n'ont pas été exposés à suffisamment d'exercices de pratique pour renforcer leurs compétences en orthographe.
2. Influence de la langue parlée : Les différences entre la langue parlée et la langue écrite peuvent également contribuer aux erreurs orthographiques.
3. Complexité de l'orthographe : L'orthographe dans certaines langues peut être complexe et comporter des exceptions, ce qui rend difficile pour les apprenants de mémoriser toutes les règles et les exceptions.
4. Manque de relecture et de correction.
5. Manque d'attention.
6. Manque de la confiance en soi.

Il est important de souligner que chaque apprenant est unique et peut avoir des difficultés spécifiques en orthographe. L'enseignement ciblé, la pratique régulière, la sensibilisation à l'importance de l'orthographe et des stratégies d'apprentissage adaptées peuvent contribuer à améliorer les compétences orthographiques des apprenants.

Après avoir identifié les erreurs orthographiques commises par les étudiants, ils ont été en mesure de les corriger, ce qui a entraîné une nette amélioration de leur niveau d'écriture.

Synthèse

À travers notre recherche et les résultats obtenus de la grille d'auto-évaluation d'une part et l'autocorrection d'une autre part, concernant la grille d'auto-évaluation nous avons constaté que:

-La grille d'auto-évaluation est un moyen fiable de promouvoir le processus d'apprentissage

-La grille d'auto-évaluation aide l'apprenant à progresser en le poussant à interroger ses écrits afin de les évaluer.

-La grille d'auto-évaluation est un facteur qui éclaircit les intentions de l'enseignant en explicitant les objectifs attendus.

Ce qui concerne l'autocorrection nous avons constaté que

-L'autocorrection sensibilise les apprenants à leurs erreurs, leur permettant de corriger eux-mêmes les erreurs

-L'autocorrection rend les apprenants responsables de leur propre apprentissage et donc plus indépendant de l'enseignant.

-L'autocorrection est l'une des étapes les plus importantes de l'auto-évaluation.

Donc, l'auto-évaluation joue un grand rôle dans l'apprentissage de la production écrite parce qu'elle permet à l'apprenant d'évaluer ses propres apprentissages, et d'améliorer sa rédaction et d'apprendre progressivement à assumer son autonomie.

Conclusion Générale

L'écriture est une activité complexe qui est perçue par les apprenants comme une tâche difficile, voire impossible à réussir. Elle est encore considérée comme étant réservée à une "élite", où l'écriture était considérée comme un talent inné.

Aujourd'hui, les recherches dans le domaine de la didactique de l'écrit s'efforcent de déterminer si l'écriture s'apprend au même titre que les autres disciplines et si les perceptions que les apprenants ont de cette activité peuvent changer.

C'est dans cette perspective que nous avons entrepris notre recherche, à travers un projet d'écriture ouvert à une pratique consciente grâce à une grille d'auto-évaluation détaillée.

Le premier chapitre a porté sur la production écrite dans ses différentes dimensions : ses étapes, ses difficultés, ses stratégies et ses objectifs.

Quant au deuxième chapitre, il était consacré à l'évaluation et ses différents types avec ses fonctions et plus précisément l'auto-évaluation, ses étapes, ses compétences développées et le but. Puis la grille d'auto-évaluation, l'autocorrection et finalement la relation entre l'auto-évaluation et l'autocorrection.

Le troisième chapitre, quant à lui, a été consacré à la présentation de notre méthodologie, de nos démarches expérimentales, de l'analyse et de l'interprétation des résultats.

Les résultats de cette étude sur l'effet de l'auto-évaluation sur la qualité des textes produits par des apprenants de troisième année du cycle moyen ont confirmé les hypothèses selon lesquelles :

1. L'auto-évaluation permettrait à l'apprenant de développer ses compétences.
2. La grille d'auto-évaluation permettrait à l'apprenant de connaître facilement ses points forts et ses faiblesses.
3. L'autocorrection permettait à l'apprenant de corriger sa production écrite.

L'auto-évaluation est un moyen efficace qui permet à l'apprenant de se libérer de ses contraintes psychologiques, de se concentrer sur le sujet et, par conséquent, d'assimiler plus rapidement.

Enfin, les procédés d'auto-évaluation ont prouvé leur efficacité dans l'amélioration du niveau d'écriture des apprenants. La rentabilité de ces procédés dépend de la manière dont ils sont appliqués en classe.

Ce mémoire nous a permis de comprendre l'importance primordiale des pratiques d'évaluation dans l'amélioration des compétences en production écrite.

À l'avenir, nous souhaitons élaborer différents modèles de grilles d'auto-évaluation adaptés au niveau et aux besoins des apprenants, ainsi qu'à la nature des activités. De plus, nous chercherons à améliorer les outils d'évaluation qui aident et motivent les apprenants à produire. En outre, la participation des apprenants à l'élaboration de la grille d'auto-évaluation constitue, selon nous, la solution à tout problème d'incompréhension ou de mauvaise interprétation des questions qui composent cette grille.

Par ailleurs, l'apprenant qui apprend à s'auto-évaluer et à s'autoréguler est mieux préparé pour faire face aux défis de notre société.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- ALARCON, Magdalena Hernandez, « proposition instructionnel pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz », collection pédagogique universitaire 36, juillet- décembre 2001, p.4.
- CORONAIRE, Claudette et Patricia Mary Raymond « La production écrite »,
- GADAVE, J, FINET.C. (1991) Evaluer les écrits à l' école primaire, Hachette
- LISE St-Pierre. (2004 p 154-164). L'habileté d'autoévaluation : comment la développer ? Université de Sherbrooke : Pédagogie collégiale. Paris : clé International, 1999, p5.
- R. Lartigue, (1992 p 78) « la maîtrise de la langue à l'école, Paris ».
- VIGNER. Gérard, Ecrire- élément pour une pédagogie de la production écrite, Paris : clé international 1982, Enseigner le français comme langue seconde, Paris : clé international, 2001, P.81.

Articles

- DERIMATAS, Lokman, De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production Ecrite en FLE, Turquie n°02, 2009. p 130.
- SAADI Khadija (2018 p 270) Le rôle des grilles d'autoévaluation dans le développement des compétences orales chez les étudiants de licence de français.

Dictionnaires

- CUQ J P (2003). Dictionnaire du français langue étrangère et seconde. Paris, Edition : CLE INTERNATIONAL.
- DUBOIS J, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : Paris Larousse, coll., trésors du français ,1994.
- RENALD LEGENDRE-Dictionnaire actuel de l'éducation, 1993-GUERIN/ESKA .

Mémoires

- Medioni, Marie-Alice, (1999 p 186). « L'erreur », GFEN, Lyon, Le rôle de l'autocorrection dans la production écrite en F.L.E chez les apprenants de 2eme année secondaire SBAA Soumaya
- « Difficultés de l'apprentissage de la production écrite : Cas des apprenants de la 2ème année secondaire Lycée Ghitaoui Moulay Touhami »- Adrar

Sitographies

- CADRE EUROPEEN COMMUN D'REFERENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER, 2001 p (141)
<https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- GuideEvaluation.PDF)Centre d'expertise réseautique francophone-RAC)
<http://www.savie.qc.ca/cancom/guides/guideevaluation.pdf>.
- L'auto-évaluation 2019 p (9-10-11)
https://www.ipedfdakar.org/IMG/pdf/10_1_auto_evaluation_2019.pdf.
- L'auto-évaluation : définition, avantages, inconvénients, et démarche.
<https://www.bienenseigner.com/auto-evaluation-definition-avantages-inconvenients-demarche/>
- Legendre, (2005 p497). https://www.com/le-niveau-scolaire-de-leleve-et-ses-pratiques_redactionnelles_a_lexterieur_du_milieu_scolaire/clicours.
- Maria PAULA (2001 p 17-65-63)
<https://portal.education.lu/DesktopModules/EasyDNNNews/DocumentDownload.ashx?portalid=14&moduleid=2497&articleid=6486&documentid=401>
- Nadine Normand-Marconnet, p (6) , 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>
- Related ,ORg /174. Related:linx,revues,org/174hayes et flower production écrite.

Les annexes

Ma souvenirs d'enfance
 Pendant de vacances de printemps
 j'allais à ma grand-mère j'ai rencontré
 ma cousine j'écrivais
 un souvenirs d'enfance que nous
 avons vécu ensemble

Ma souvenirs d'enfance
 Pendant les vacances de printemps
 j'allais à ma grand-mère j'ai rencontré
 ma cousine j'écrivais
 un souvenirs d'enfance que nous
 avons vécu ensemble.

Je me souviens comme si c'était
 hier quand j'allais sans, tout jours

avant l'Aïd El Fitr, nous allions
 à la coiffeuse pour couper
 notre cheveu, quand ma mère
 préparais le gâteau nous jouions
 avec la farine, Nous étions très
 heureuses.

C'est un jouer souvenirs.

La grille d'évaluation	Oui	Non
1-J'ai compris la consigne.	-	
2-J'ai respecté la structure du texte narratif.	X	
3-J'ai écrit mon texte à la première personne du singulier.	X	
4-J'ai employé le vocabulaire du souvenir.	X	
5-J'ai utilisé les adjectifs possessifs et démonstratifs.	✓	✓
6-J'ai conjugué les verbes au présent d'énonciation et aux temps du passé selon la valeur		X

Pendant les vacances de printemps je suis allée à ma grand-mère, j'ai rencontré ma cousine. J'ai écrit un souvenirs d'enfance que nous avons vécu ensemble.

Je me souviens comme si c'était hier quand j'allais sans, tous jours avant l'Aïd El Fitr, nous allions à la coiffeuse pour couper nos cheveux quand ma mère préparais le gâteau nous jouions avec la farine, Nous étions très heureuses. Ce souvenir est joli.

Mon premier jour au primaire.

Le printemps passé, quand je suis allé à mon ancien quartier, j'ai rencontré mon ami de primaire qui me fait rappeler notre premier jour à l'école. ✓

✱ Je me souviens comme si c'était hier, mon premier jour à l'école. J'avais 6 ans, ma mère me réveillait à 7h.00 du matin, je portais des nouveaux habits puis j'allais avec mon père à 7h.30, alors quand j'entre^{slen} je trouvais beaucoup d'enfants, et une^{l'ém} maîtresse très gentille elle me donnait des bonbons.

P.C

J'étais très heureux, je n'oublierai jamais ce jour et il reste gravé dans ma mémoire.

Auto évaluation:

La grille d'évaluation	Oui	Non
1-J'ai compris la consigne.	✓	
2-J'ai respecté la structure du texte narratif.	✓	
3-J'ai écrit mon texte à la première personne du singulier.	✓	
4-J'ai employé le vocabulaire du souvenir.	✓	
5-J'ai utilisé les adjectifs possessifs et démonstratifs.	✓	✓
6-J'ai conjugué les verbes au présent d'énonciation et aux temps du passé selon la valeur		✗
7-J'ai soigné la présentation de mon texte.	✓	

Auto cor - non:

✱ Je me souviens comme si c'était hier, mon premier jour à l'école. J'avais 6 ans, ma mère me réveillait à 7h.00 du matin, je portais des nouveaux habits puis j'allais avec mon père à 7h.30, alors, quand je suis

entré j'ai trouvé beaucoup d'enfants et une maîtresse très gentille elle a donné des bonbons.

Mon souvenir mauvais

Pendant les vacances de printemps, j'ai rencontré un ami ancien camarade de l'équipe et je me rappelle un souvenir.

Je me souviens comme ça c'était bien, la première fois que je rentrais à la maison à 01:00 de nuit, j'avais dans cette jour 10 ans moi et mon ami nous marchions 2,5 km dans la nuit. Une voiture arrêtait pour nous et moi et mon camarade s'enfuit, et des plusieurs chiens en arien nous courions très vite comme une gazelle, cette nuit est très mauvaise.

Le souvenir reste gravé dans ma mémoire

La grille d'évaluation	Oui	Non
1-J'ai compris la consigne.	✓	
2-J'ai respecté la structure du texte narratif.	✓	
3-J'ai écrit mon texte à la première personne du singulier.	✓	
4-J'ai employé le vocabulaire du souvenir.	✓	
5-J'ai utilisé les adjectifs possessifs et démonstratifs.	✓	
6-J'ai conjugué les verbes au présent d'énonciation et aux temps du passé selon la valeur.		x
7-J'ai soigné la présentation de mon texte.	✓	

Pendant les vacances de printemps, j'ai rencontré un ami ancien camarade de l'équipe et je me rappelle un souvenir. Je me souviens comme ça c'était bien, la

première fois que je rentrais à la maison à 01:00, à cette époque j'avais 10 ans et mon ami est comme moi, nous marchions 2,5 km dans la nuit. Une voiture a été arrêtée pour nous, et des chiens derrière nous et puis nous nous sommes enfuit très vite.

Le souvenir est resté gravé dans ma mémoire.

Souvenir d'enfance

Mon ami Yasser et moi nous
sommes rencontrés hier (et je me suis)
souvenir quand nous avions 6 ans à
l'école première

Je me souviens qui étudiait avec
avec moi, il s'appelait Yasser.

le premier jour où je suis entré à
l'école, j'étais timide, (et il a été
le premier à venir me soutenir

à jamais dans l'esprit de moi

La grille d'évaluation	Oui	Non
1-J'ai compris la consigne	X	
2-J'ai respecté la structure d'un texte narratif	X	
3-J'ai écrit mon texte à la première personne du singulier	X	
4-J'ai employé le vocabulaire du souvenir.	X	
5-J'ai employé les déterminants possessifs et démonstratifs.		X
6-J'ai conjugué les verbes au présent et au passé selon la valeur.		X
7-J'ai soigné la présentation de mon texte.	X	

Pendant les vacances de printemps
j'ai rencontré mon ami Yasser
est le souvenirs en commençant.
Je me souviens mon premier jour
à l'école j'ai rencontré Yasser j'ai
avais 6 ans j'ai été timide
cette souvenir est resté
dans ma mémoire.

Mon souvenir d'enfance

Pendant les vacances de printemps je me souviens comme avec mes cousins.

Je me rappelle un souvenir de l'été 1984, j'avais 11 ans mon père avec moi, j'ai partit au magasin de monton ^{et} j'ai acheté un monton ^{et} mes cousins regardé la monton. Deux chiens contents et heureux.

Enfin, ^{c'est} le souvenir resté ^{très} ^{long} dans ma mémoire.

La grille d'évaluation	Oui	Non
1-J'ai compris la consigne.	X	X
2-J'ai respecté la structure du texte narratif.	X	
3-J'ai écrit mon texte à la première personne du singulier.	X	
4-J'ai employé le vocabulaire du souvenir.		X
5-J'ai utilisé les adjectifs possessifs et démonstratifs.	X	X
6-J'ai conjugué les verbes au présent d'énonciation et aux temps du passé selon la valeur		X
7-J'ai soigné la présentation de mon texte.	X	X

Pendant les vacances de printemps je me souviens comme avec mes cousins.

Je me rappelle un souvenir de l'été 1984, j'avais 11 ans mon père avec moi, j'ai partit au magasin de monton et, j'ai acheté un monton et mes cousins regardé la monton. Deux chiens contents et heureux.

Enfin, cette souvenir resté ^{très} ^{long} dans ma mémoire.

Assia Djebar

Fatima-Zahra est une romancière Algérienne connue sous le nom de Assia Djebar. cette femme née le 30 juin 1936 à Cherchelle passe son enfance à Bouzouville (Mitidja). elle étudie à l'école française puis école caranique. elle obtient son baccalauréat en 1953 puis va à école Normale supérieure de Sèvres France. Assia enseigne d'histoire et de littérature française aux universités d'Alger, du Maroc, de Louvain-la-Neuve et de New York ou États-Unis. cette femme ses

principales œuvres - La soif 1957, Les impatients 1959, Les alouettes noires 1967. elle est élue première écrivaine originaire du Maghreb à l'Académie le 16 juin 2005 elle meurt le 6 février 2015.

Auto-évaluation =

J'ai employé	Oui	Non
1- J'ai compris la consigne.	x	
2- J'ai indiqué la date de naissance et de décès du personnage.	x	
3- J'ai évoqué les différents étapes de sa carrière.	x	
4- J'ai employé des substitues (lexicaux et grammaticaux).		x
5- J'ai conjugué les verbes au présent de l'indicatif.		x
6- J'ai employé des majuscules aux noms propres.		x
7- J'ai ponctué mon texte.		x
8- J'ai vérifié l'orthographe des mots de ma production.	x	x

Auto-évaluation =

Algérien => algérienne.
 née => naît.
 elle => Elle.
 français => française.
 école => école.

- Benyamina ffika.

- Assia Djebar.

- Fatima-zahra est une romancière algérienne.

connue sous le nom de Assia Djebar. cette femme

naît le 30 juin 1936 à Cherchell et passe son

enfance à Meuzaille (Mitidja). Elle étudie à

l'école française puis école caramique. cette femme

obtient son baccalauréat en 1953 puis va à école

Normale supérieure de sévres France. Assia enseigne

l'histoire et de littérature française aux universités

d'Alger, du Maroc, de Louvain et de New York

aux états-unis. Parmi ses principales œuvres :

La soif 1957, Les impatients 1958, Les abeilles

naïves 1967. elle est élue première écrivaine

Assia Djelbar

Fatima Zahra Imoulajène est une romansière
 Algérienne (Assia Djelbar connue sous le) Elle
 est connue sous le nom de Assia Djelbar.

Elle naît le 30 juin 1936 à Cherchell,
 passe son enfance à Mougataouille,

elle étudie à l'école française puis école coranique
 obtient le baccalauréat en 1953, puis va à
 l'école Normale supérieure de Sèvres (France).

= première Algérienne musulmane à être admise
 dans cette école "

enseigne ~~consigne~~ l'histoire et de littérature
 Française.

il Dérivé en 6 février 2015
 acc enr

J'ai employé	Oui	Non
1- J'ai compris la consigne.	X	
2- J'ai indiqué la date de naissance et de décès du personnage.	X	
3- J'ai évoqué les différents étapes de sa carrière.	X	
4- J'ai employé des substitues (lexicaux et grammaticaux).	X	
5- J'ai conjugué les verbes au présent de l'indicatif.		X
6- J'ai employé des majuscules aux noms propres.		X
7- J'ai ponctué mon texte.		X
8- J'ai vérifié l'orthographe des mots de ma production.		X

Auto - correctio :

L'autocorrection :

le baccalauréat → le baccalauréat

enseigne → elle enseigne

il Dériché → elle (dér) décede.

elle → elle est.

Assia Djelal

Fatima Zehra I malayène est une romanière

Algérienne, Elle est connue sous le nom de Assia Djelal.

Elle naît le 30 juin 1936 à Cherchell, elle passe son

enfance à Nouzaiaville. Cette dernière

elle étudie à l'école française puis école coranique, et

obtient le baccalauréat en 1953, puis va à l'école Normale

supérieure de Sévres (France), première femme

musulmane à être admise à enseigner l'histoire et de

littérature Française.

elle Décède en 6 février 2015.

Fatima - Zohra Imralagène est une ^{génomésienne} ~~namasienne~~ ^{orth}

- ^{orth / acc} ~~Algeria~~ = ^{Algerie} connue sous le nom de Assia Djelal

naît le 30 juin 1938 à Cherchell ^{Passé} ~~Passé~~

~~février 2015~~ = Enfance à Mostaganville (Mitidja)

^{elle} Étudie ^{à l'école} Ecole française puis école coranique

Obtient son baccalauréat & puis va à l'École Normale Supérieure de Seines (France) @ 1955 ^{en 1955}

Parmi ses ^{tr} ~~ses~~ œuvres La Soif (1957) et Les Enfants du nouveau monde (1962) ^{EST} = est élue première ^{EST}

et écrivaine à l'Académie ^{EST} à 18 juin 2015

Auto-évaluation :

J'ai employé	Oui	Non
9- J'ai compris la consigne.	X	
10- J'ai indiqué la date de naissance et de décès du personnage.	X	
11- J'ai évoqué les différents étapes de sa carrière.	X	
12- J'ai employé des substitues (lexicaux et grammaticaux).	X	
13- J'ai conjugué les verbes au présent de l'indicatif.	X	
14- J'ai employé des majuscules aux noms propres.		X
15- J'ai ponctué mon texte.	X	
16- J'ai vérifié l'orthographe des mots de ma production.		X

Auto-corrrection :

- namasienne → romancière

- Algeria → algerian

- Etudue Ecole → elle étudie à l'école

- elle ebientes → elle ebitent

- est élue... → elle est...

Mabila Talia .

Assia Djelbar
Fatima - Zohra Imalayeme est une romancière
Algérienne; connue sous le nom de Assia Djelbar
naît le 30 juin 1938 à Cherchell. ~~Passe~~ cette dernière
elle
passa son enfance à Mougainville (Mitidja) ; Étudie à
l'école française puis école coranique elle
obtient son baccalauréat puis va à l'école
normale Supérieure de Sèvres (France) en 1955.
Parmi ses œuvres la soif 1957 et les Enfants
du nouveau monde 1968 elle est élue première
écrivaine à l'académie a 18 juin 2015
elle morte le 6 février 2015.

Assia Djelbar

Fatima-Zohra T. malakuyène est une romancière algérienne, elle est connue sous le nom de Assia Djelbar, cette célèbre maîtresse le 30 juin 1936 à Cherchell, elle passe son enfance à Mousgaurville (Mitidja), elle étudie à l'école française puis école coranique. elle obtient son baccalauréat en 1953 puis va à l'école normale supérieure de Sèvres (France). Elle enseigne l'histoire et la littérature française aux universités

d'Alger, du Maroc, de Louisiane et de New York aux États-Unis. Parmi ses principales œuvres : La Soie, Les impatiences et Les A laquettes noires. Elle est élue première écrivaine originaire du Maghreb à l'Académie le 16 juin 2005. elle meurt le 14

	oui	Non
9- J'ai compris la consigne.	x	
10- J'ai indiqué la date de naissance et de décès du personnage.	x	
11- J'ai évoqué les différents étapes de sa carrière.	x	
12- J'ai employé des substitues (lexicaux et grammaticaux).		x
13- J'ai conjugué les verbes au présent de l'indicatif.		x
14- J'ai employé des majuscules aux noms propres.		x
15- J'ai ponctué mon texte.		x
16- J'ai vérifié l'orthographe des mots de ma production.		x

Auto-correctif :

Elle → Elle est.

un → une

Algérienne → algérienne

Cette célèbre → Cette célèbre femme

à école → à l'école

d'histoire → l'histoire

à → en

Naïmi yasmine

Assia Djébar

- Fatima-Zahra Imalayène est une romancière algérienne. Elle est connue sous le nom de "Assia Djébar".
- Cette célèbre femme naît le 30 juin 1936 à Cherchell, elle passe son enfance à Mawzaïarville (Mitidja). Fatima Zahra étudie à l'école française puis école coranique et obtient son baccalauréat en 1953 puis va à l'école normale supérieure de Sèvres (France). Elle enseigne l'histoire et la littérature française aux universités d'Alger, du Maroc de Louisiane et de New York aux États-Unis et elle parmi ses principales œuvres : La Soif, Les impatients et Les Alouettes noires. Elle est élue première écrivaine originaire du Maghreb à l'Académie le 16 juin 2005.
- elle morte le 6 février 2015.

Assia Djelbar

Estima Zohra Imalayène est une romancière algérienne
orth acc

Cette décrier à connue sous le nom de Assia
orth

Djelbar. Elle naît le 30 juin 1936 à Cherchell.

Elle passe son enfance à Mostaganem (Mostaganem)

Cette romancière étudie à l'école française puis école coranique que

Assia obtient la baccalauréat puis est venue à
acc

l'École normale supérieure de Sévres. Cette célèbre
orth

enseignante d'histoire et de littérature française
le

aux universités d'Alger, du Maroc, de Louvain

Assia parmi ses La veif 1957 Les impatients
 1958, elle meurt le 6 février 2015.

Auto-évaluation

J'ai employé	Oui	Non
1- J'ai compris la consigne.	x	
2- J'ai indiqué la date de naissance et de décès du personnage.	x	
3- J'ai évoqué les différents étapes de sa carrière.	x	
4- J'ai employé des substitues (lexicaux et grammaticaux).	x	
5- J'ai conjugué les verbes au présent de l'indicatif.	x	
6- J'ai employé des majuscules aux noms propres.		x
7- J'ai ponctué mon texte.	x	
8- J'ai vérifié l'orthographe des mots de ma production.		x

Auto-corrrection :

- romancière
- algérienne
- dernière
- le
- célèbre

Ben Laredj Rayan Anisia Djelbar

Fatima Zahra Imalayéme est une romancière algérienne.

Cette dernière a connu sous le nom de Anisia Djelbar. Elle

naît le 30 juillet 1936 à Cherchell. Elle passe son enfance

à Mougainville (Matiga). Cette femme connue étudie à

École française puis école coranique. Anisia Djelbar ^{obtient} le

baccalauréat puis va à l'École normale supérieure de

Sèvres. Cette célèbre enseigne l'histoire et la littérature

française aux universités d'Alger, du Maroc, de

et Anisia Djelbar me la soif 1957 Les impatientes 1958

elle meurt le 06 février 2005.

Résumé

Dans cette étude nous mettons la lumière sur un point essentiel qui est l'amélioration de l'écriture. Notre objectif est de monter l'importance de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 3^{ème} année moyenne, et pour atteindre cet objectif nous avons opté une méthode expérimentale pour observer le rendement des apprenants après l'auto-évaluation et l'autocorrection.

Les résultats obtenus indiquent que l'auto-évaluation joue un rôle très important dans l'apprentissage de la production écrite, et dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle chez les apprenants de 3^{ème} année moyenne.

Les mots clés: l'auto-évaluation, l'autocorrection, la production écrite, autonomie, erreur.

Abstract

In this study we shed light on an essential point which is the improvement of writing. Our objective is to increase the editorial importance in learners of 3rd year middle students, and to achieve this objective we opted for an experimental method to observe the performance of students after self-evaluation and self-correction.

The result obtained indicate that self-evaluation plays a very important role in the learning of written production and in improvement of writing skills among learners of 3rd middle school.

Key words: self-evaluation, self-correction, written production, autonomy, error.

ملخص

من خلال هذه الدراسة نسلط الضوء على نقطة اساسية ألا و هي تحسين المهارات الكتابية. هدفنا هو إظهار دور التقييم الذاتي في تحسين المهارات الكتابية لتلاميذ السنة الثالثة متوسطة، ولتحقيق هذا الهدف اخترنا طريقة تجريبية لمراقبة أداء المتعلمين بعد الخضوع لعملية التقييم الذاتي والتصحيح الذاتي. ومن خلال النتائج المتحصل عليها إن للتقييم الذاتي دور فعال في تعلم الكتابة وتحسين المهارات الكتابية لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسط.

الكلمات المفتاحية : التقييم الذاتي ، التصحيح الذاتي، الإنتاج الكتابي ، الاستقلالية ، الخطأ.