

## **Le rôle des grilles d'autoévaluation dans le développement des compétences orales chez les étudiants de licence de français.**

## **The role of self-assessment grids in the development of oral skills among third-year French degree students.**

Dr Saadi Khadidja.

Université : Dr Moulay Tahar Saida. .

elbachir.khadidja@yahoo.com

تاريخ الإرسال 2018/10/22 – تاريخ القبول 2018 /12/08 – تاريخ النشر 2018/12/08

### **Résumé**

L'apprentissage du français langue étrangère tend à étendre chez l'apprenant aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre compétences d'apprentissage : écouter/parler et lire/écrire.

Cependant, dans un cadre institutionnel avoir recours à des situations dites authentiques afin de juger de la compétence à l'oral s'avère être une tâche difficile à réaliser. Cet état de fait nous a incités à nous intéresser à l'enseignement de l'oral et son efficacité. En conséquence, une meilleure exploitation des activités de jeux de rôle associées aux grilles d'autoévaluation pourrait amener et l'enseignant et l'apprenant à atteindre leurs objectifs.

Pour y parvenir, nous avons effectué une étude qualitative pour remarquer l'évolution de la compétence communicative des étudiants dans un jeu de rôle combiné aux grilles d'autoévaluation dans l'enseignement apprentissage de l'expression orale.

Finalement, notre étude nous a permis de rendre compte que les étudiantes ne sont jamais confrontées à ce type de situations communicationnelles, ni ce genre de pratiques pédagogiques. Effectivement, nous avons constaté un manque de pratique réel quant au fait d'avoir recours à des grilles pour s'auto évaluer. Par ailleurs, nous pouvons affirmer que le procédé pédagogique des jeux de rôle

associés aux grilles d'autoévaluation s'est avéré être un moyen efficace de développer la compétence de l'expression orale chez les apprenants, bien entendu avec des critères de grille d'autoévaluation bien définis.

**Mots clés :** apprentissage – auto évaluation-expression orale-jeux de rôle – les interactions.

### Abstracts

The learning of French as a Foreign Language (FFL) tend to expand within the learner in the oral as well as the writing, the practice of the four learning skills: listening/speaking and reading/writing, that allows them to construct gradually their knowledge of the French language and to make use of it in communication and documentation purposes.

To achieve this, we should do a qualitative study to evaluate the communication skill of students in order to confirm the observation of departure, and to check the impact of the process of role plays combined with self-assessment grids in the teaching learning of the oral expression.

Finally, our study will allow us to realize that the students rarely use this kind of pedagogical practice. Effectively, we have found a lack of real practice about the fact of having recourse at grids to self-assessment or to get used to playing diverse roles fictive at ends of communication.

The educational process proved that self-assessment grids is an effective way to improve students' efficiency in oral production, referring to well defined self-assessment standards, in addition to guiding principles and role play activities. It can be a long-term mission, but work is the starting point.

**Key words:** learning - self evaluation- oral expression- role games-interactions.



## Introduction

L'apprentissage du français langue étrangère tend à étendre chez l'apprenant aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre compétences d'apprentissage : écouter/parler et lire/écrire, ce qui lui permet de construire graduellement sa connaissance de la langue

française et d'en faire usage à des fins de communication et de documentation.

Depuis la réforme du système éducatif en 2003, la place de l'oral s'est vue revalorisée. En effet, l'avènement des nouvelles technologies et la mondialisation ont fait que l'oral, aujourd'hui, fasse partie intégrante des programmes d'enseignement des différents paliers primaire, moyen et secondaire; ainsi le système éducatif algérien aspire à faire de l'apprenant un être sociable avec un niveau intellectuel élevé, capable de s'adapter aux diverses situations de communication.

De même pour l'enseignement supérieur. Nous avons assisté à une révision du programme de formation de la licence en langue française, dans le système LMD, avec un nouveau socle commun accordant une place quasi égale à celle de l'écrit. Concrètement, une matière de compréhension et expression orale a été intégrée avec un volume horaire hebdomadaire de 3 heures, et ce pour les trois années de formation en licence. Dès lors, l'enseignement supérieur vise un objectif majeur, celui d'amener l'étudiant à s'exprimer aussi spontanément que possible, le plus « correctement » possible avec un discours et un vocabulaire adaptés à la situation de communication.

Néanmoins, développer les compétences à communiquer à l'oral chez l'apprenant s'avère être un défi de taille et un travail de longue haleine, pour un enseignant de langue étrangère, et ce pour diverses raisons :

- en comparaison avec l'écrit qui constitue un support stable et rassurant permettant à l'apprenant de prendre son temps, de réfléchir à la façon la plus adéquate pour réinvestir ses acquis; l'oral est un acte, une manifestation de la pensée spontanée, qui nécessite une adaptation quasi immédiate à n'importe quel contexte de communication.
- le choix des activités (thèmes de discussions, exposés, débats, jeux de rôle, etc.), l'indisponibilité des moyens didactiques qui peut être un véritable handicap à ce genre d'activités...

En outre, selon de nombreuses études ainsi que la presse, l'étudiant en licence de français semble n'avoir toujours pas acquis ces compétences de compréhension et expression orale. Au niveau de

l'expression, sa pensée se traduit par le biais d'un vocabulaire et une syntaxe pauvres ainsi qu'un discours lacunaire non maîtrisé.

Cet état de fait nous a incités à nous intéresser à l'enseignement de l'oral et son efficacité. À ce propos, de nombreuses réflexions didactiques ont été menées en ce sens afin de trouver le moyen qui permettrait enfin à l'apprenant d'acquérir cette compétence si primordiale. En conséquence, une meilleure exploitation des activités de jeux de rôle associées aux grilles d'autoévaluation pourrait amener et l'enseignant et l'apprenant à atteindre leurs objectifs.

En effet, pour Bolton :

« ...la réussite d'un acte de parole ne dépend pas seulement de la formulation grammaticalement correcte de l'intention énonciative, mais... elle est aussi fonction des rapports sociaux entre partenaires et de leur aptitude à respecter les normes conventionnelles et/ou institutionnelles et à apprécier convenablement les présupposés et les espérances du partenaire »<sup>2</sup>

Autrement dit, pour réussir un acte de parole ne dépend pas uniquement de la maîtrise des règles grammaticales régissant une langue donnée, il faut tenir compte de son ou ses interlocuteurs, leurs réactions, leur attitude vis-à-vis de la situation de communication et d'appréhender leurs a priori ainsi que leurs attentes.

Cependant, dans un cadre institutionnel avoir recours à des situations dites authentiques afin de juger de la compétence à l'oral s'avère être une tâche difficile à réaliser ; alors afin de palier à ce handicap on fait appel à un procédé qui reproduit des situations de communication réelles grâce à la simulation, il s'agit des jeux de rôle.

Il s'agit d'une activité sollicitant l'intellect de l'individu tout en étant associée au plaisir, l'amusement et la détente qui sont les composantes fondamentales du jeu.

Néanmoins, au-delà de ses trois composantes : le plaisir, l'amusement et le divertissement, le jeu peut aussi avoir un aspect sérieux et efficient. En effet, depuis plusieurs décennies, plusieurs ouvrages ont mis en relief l'importance du jeu notamment en contexte social, éducatif et pédagogique, des auteurs comme Jean **Château** (*Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*, Paris, Vrin, 1946), Roger **Caillois** (*Les Jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1958), Jean **Piaget** (*La psychologie de l'enfant*, Paris, PUF, 1966), N. de Grandmont (*Pédagogie du jeu. Jouer pour apprendre*. Bruxelles : De Boeck université, 1997

### 1-L'évaluation

L'évaluation est un procédé utilisé dans toute situation d'enseignement /apprentissage afin de contrôler le déroulement des apprentissages. Elle joue un rôle fondamental pour vérifier la façon dont les apprenants apprennent et les enseignants enseignent.

L'évaluation est en fait un outil indispensable pour un enseignant, car elle lui permet de juger de la qualité de ses enseignements, leur progression et l'efficacité de l'apprentissage chez les apprenants.

Selon Renald LEGENDRE, l'évaluation est une :

« opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une prise de décision. Évaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements. »<sup>3</sup>

Nous pouvons dire que l'évaluation est une procédure qui permet d'apprécier le niveau d'un apprenant, mesurer et juger le travail, d'une personne, une démarche ou un établissement, après avoir recueilli des informations, des données qui permettent de mieux les faire progresser selon leurs besoins.

En outre, **Guy Cauquil** affirme : « *une évaluation n'a de sens que si elle (...) produit du changement tout en produisant de la connaissance* »<sup>4</sup>.

L'évaluation n'a de sens que si elle permet aux apprenants de progresser et d'évoluer en leur permettant de comprendre et d'appréhender leurs erreurs.

## 2- L'autoévaluation

*Demander aux élèves d'explicitier, d'anticiper, de se décentrer ou de s'auto évaluer devrait permettre d'améliorer leurs connaissances métacognitives et favoriser à long terme leurs apprentissages* ».<sup>5</sup>

« Apprendre à s'autoévaluer c'est accepter de voir en arrière pour porter un œil critique sur soi, appuyé sur des critères (...), conduisant à une prise de décision pertinente et efficiente sur la base d'un référentiel intériorisé. Cette aptitude réflexive permet une prise de conscience de son action ; lucidité indispensable à tout apprentissage signifiant que seul l'élève, en tant que sujet, peut réaliser. »<sup>6</sup>

Dans l'autoévaluation, c'est l'apprenant qui évalue la tâche qu'il a effectuée ce qui lui permet de prendre conscience de ses lacunes et d'envisager des stratégies pour améliorer ses compétences et mettre en place de nouvelles méthodes de travail.

Aussi, il faut bien noter que l'autoévaluation est en réalité une composante essentielle de l'évaluation formative. Pour que l'évaluation formative soit efficace, les apprenants devraient être formés à l'autoévaluation afin de comprendre les principaux objectifs de leur apprentissage et ce qu'ils doivent accomplir pour y parvenir.

### **3-Pourquoi les apprenants devraient-ils s'auto évaluer ?**

D'après le ministère de l'éducation de l'Ontario au Canada, l'autoévaluation :

« Est le processus par lequel l'élève recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage... [C'est] l'évaluation, par l'élève, de ses propres progrès en matière de connaissances, de compétences, de processus ou de comportement. L'autoévaluation donne à l'élève une conscience et une compréhension accrues de lui-même ou d'elle-même en tant qu'apprenant ou apprenante »<sup>7</sup>

Il est important de s'auto évaluer parce que l'autoévaluation donne à l'apprenant une conscience et une compréhension accrues de lui-même, la possibilité de savoir dans quel stade l'apprenant se situe et quel stade il souhaite atteindre. L'autoévaluation lui permet de fixer ses objectifs d'apprentissage personnels et de devenir un apprenant ou une apprenante autonome. D'un autre côté, elle permet de mesurer les différents savoirs, ainsi que de porter un œil critique sur soi et envisager des stratégies pour évoluer.

Cela étant dit, pour que l'autoévaluation prenne tout son sens en définissant des critères, choisis par l'enseignant en fonction des objectifs à atteindre, qui feront partie d'une grille.

#### 4-Qu'est-ce qu'une grille d'autoévaluation

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

#### 5-La démarche pour élaborer une grille d'autoévaluation

Pour pouvoir élaborer une grille d'évaluation, cela se fait généralement en cinq étapes :

- Sélectionner et choisir les critères d'évaluation.
- Le choix de l'échelle d'appréciation qui va permettre la collecte des réponses.
- Définir comment le jugement global sera porté.
- Enfin, l'assemblage de la grille et son expérimentation.

##### a-Les critères d'une grille d'évaluation

Le critère est « *un élément auquel on se réfère pour porter une appréciation, un jugement : un principe, un caractère, un modèle, une valeur* »<sup>8</sup>D'après François-Marie Gérard, le critère est défini comme « *un point de vue auquel on se place pour évaluer l'objet, il correspond à une qualité de cet objet* »<sup>9</sup>

	Critères	Oui	non	Pas encore
1	Production d'un message claire et fluide (sans passage à vide)			

2	Articulation et prononciation claire selon le français standard			
3	Emploi de termes justes et précis au regard de la situation de communication			
4	Utilisation d'un vocabulaire professionnel			
5	Utilisation des phrases complètes			
6	Emploi de structures de phrases qui répondent aux règles de la langue			
7	Respect des accords en genre, en nombre ou en personne			
8	Utilisation des articulateurs logiques			
9	Production d'un discours structuré et cohérent			
10	Emploi suffisant d'arguments pour convaincre l'interlocuteur			
11	Le temps de parole : une minute minimum			
12	Compréhension de la question ou le sujet			

*correspond à une qualité de cet objet »<sup>10</sup>*

Suivant ces deux modèles nous saisissons que le critère est un point de repère qui sert à porter un jugement afin d'évaluer. Il importe que les critères retenus soient pertinents compte tenu de ce que l'on souhaite évaluer. En fait, les critères doivent permettre de se prononcer sur les principales qualités, dimensions ou, comportements qui caractérisent ce que l'on évalue.

Cependant, il faut dire qu'évaluer l'oral s'avère, d'après plusieurs chercheurs, être une tâche ardue, et n'oublions pas que ce travail porte sur l'expression orale et les pistes qui peuvent

amener à son amélioration ; il convient donc de dire pourquoi le fait d'évaluer l'oral est si complexe et compliqué.

## 6-Pourquoi est-il si difficile d'évaluer l'oral ?

Bien qu'il soit présent dans les pratiques de classe de manière constante, l'évaluation de l'oral demeure pour bien des enseignants une tâche jugée difficile même « périlleuse », car cela est dû à plusieurs paramètres et facteurs qui entrent en ligne de compte et à prendre en considération en autres :

- La pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes les situations. En effet, il est présent partout à l'intérieur de l'institution scolaire et à l'extérieur ;
- L'oral est difficile à observer et complexe à analyser. Il faut non seulement tenir compte des éléments syntaxiques et sémantiques mais également les élocutions du candidat.
- L'oral ne laisse pas de trace et nécessite pour son étude des enregistrements techniquement exigeants. Effectivement, procéder à une analyse sérieuse de l'oral nécessite plusieurs écoutes répétées, cela n'est possible qu'avec l'utilisation d'enregistrement audio ou vidéo et transcription, autrement dit un matériel technique de récoltes des données et un temps considérable.
- L'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps. Les enseignants sont confrontés à une contrainte de taille à savoir l'effectif dans les salles qui fait de l'évaluation de l'oral une pratique occasionnelle ;

L'évaluation de l'oral suppose un détour par l'écrit par le biais des transcriptions. Cette dernière ne se fait qu'après un travail monstre de réécoute et réécriture pour reproduire de la manière la plus fidèle possible ce qui a été dit lors des enregistrements.

## 7-L'objectif de cette étude

Comme nous l'avons mentionné, notre propos est de savoir comment combiner, associer les grilles d'autoévaluation aux activités de jeu de rôle, dans le but de démontrer qu'un travail plus ciblé sur l'oral en continu privilégie une communication autonome.

Dès lors, nous procéderons à une étude comparative entre deux enregistrements audio effectués auprès de chacun des participants ayant pris part au cadre de fiction relatif à un jeu de rôle. À partir de l'entretien enregistré, il s'agira pour nous :

- d'évaluer la prise de parole de chacun,
- d'évaluer la qualité du discours en fonction de la situation de communication,
- de démontrer comment les grilles d'autoévaluation combinées aux activités de jeu de rôle améliorent l'expression orale.

## 8-La description du contexte d'étude

Lors de la description d'une situation de pratique communicative, en classe de langue, avoir recours à la notion de contexte est essentiel étant donné qu'il permet de situer une interaction.

Donc, nous décrirons les éléments constitutifs de notre matériel d'analyse à savoir le cadre spatio-temporel et les participants.

### a. Le cadre spatio-temporel

Notre étude a eu lieu dans l'une des salles de l'Université Dr Moulay Tahar de la wilaya de Saïda. Il s'agit d'une ville de l'intérieur située à l'Ouest algérien. Autrement dit, le cadre spatial est une salle de langue avec une disposition de table et de chaise ordinaire ; quant au cadre temporel, notre expérimentation a eu lieu lors d'une séance de travaux dirigés d'expression orale d'une heure trente. Il est à

noter qu'il s'agit d'un cadre institutionnel dans lequel s'est déroulée notre étude.

Ajoutons à cela et d'après nos lectures sur le sujet, le constat suivant s'est imposé : la plupart des étudiantes (**la participation était uniquement féminine, les garçons n'ont pas contribué à notre étude**) ne pratiquent pas leur langue d'étude en dehors de la salle réservée à l'apprentissage de cette dernière. De plus, l'acte de parler consiste à pratiquer la langue, d'où notre intérêt aux activités de jeu de rôle et leur éventail de situations de communication diversifiées qui permettent aux étudiantes de faire valoir leur compétence à l'oral et de faire de leur lieu d'apprentissage un lieu de pratique communicative.

Notre étude consiste donc à faire une simulation d'un entretien d'embauche, nous avons confronté les apprenants à une tâche d'activité orale. Pour ce faire, l'enseignante devait jouer le rôle de l'embauteur et l'étudiante le rôle du postulant pour un poste d'enseignant dans un établissement scolaire.

Par la suite, nous avons demandé aux étudiantes de respecter, au cours de cette activité, les consignes suivantes : se présenter et dire pourquoi elles veulent devenir enseignantes. Ensuite, nous avons procédé à l'enregistrement de leurs productions orales en salle de langues. Nous disposions d'un magnétophone pour la récolte des données. Ces dernières constituent le corpus sur lequel nous allons travailler.

## 9-Déroulement de l'expérimentation

Notre partie expérimentale s'est déroulée en 2 phases :

### a/- Phase d'imprégnation

Dans cette phase, nous avons procédé comme suit : l'enseignante responsable de la matière, participante à notre étude, était chargée de familiariser les étudiants avec le vocabulaire professionnel, leur expliquer ce qu'est un entretien, le genre de questions posées, l'enjeu d'un entretien d'embauche, et enfin de les préparer à la deuxième phase.

Autrement dit, briefer les étudiants en insistant qu'il est primordial de bien construire son discours, organiser ses idées dans le but de convaincre l'embauteur qu'on est le candidat qu'il faut retenir et méritant le poste.

### **b/- Phase de mise en situation**

C'est durant cette phase que nous avons exploité le procédé des grilles d'autoévaluation combinées au jeu de rôle, tel est l'objectif de notre recherche, afin d'affirmer ou infirmer nos hypothèses de travail. Elle s'est effectuée en une seule séance pour éviter que certaines étudiantes ne soient plus avantagées que d'autres.

À ce propos, nous nous sommes inspirées des maximes de Grice<sup>11</sup>, pour l'élaboration des grilles d'autoévaluation, il explique :

*« Quatre principes de conversation que le locuteur suit pour faire comprendre ce qu'il dit aux interlocuteurs. »*

Lors de cette phase, il s'agit de placer l'étudiante dans un cadre de fiction et simuler un entretien d'embauche.

A cet effet, l'enseignante chargée de la matière de l'expression orale a joué le rôle de l'employeur et l'étudiante le rôle du postulant.

Les consignes du déroulement de l'activité ont été expliquées à chaque étudiante :

Se présenter et répondre à cette question : **pourquoi voulez-vous devenir enseignant ? (Ou faire carrière dans l'enseignement)**

Après avoir compris la consigne, un temps de 2 à 5 minutes a été accordé à l'étudiante afin de préparer son intervention (temps volontairement court pour favoriser la spontanéité). Ensuite, nous avons procédé au premier enregistrement où le participant devait parler pendant une minute ; ensuite, après

avoir écouté son propre enregistrement, l'étudiante devait remplir une première grille d'autoévaluation. À la fin de cette première partie, un temps de 5 à 10 minutes a été accordé à l'intervenante en vue de prendre en considération les lacunes du premier jet et réorganiser son discours pour une deuxième tentative. À la fin, il devait remplir une deuxième grille d'autoévaluation, celle-ci comporte les mêmes critères que la première sauf que nous avons ajouté un autre élément de progression afin de vérifier s'il y a eu amélioration ou non par rapport au premier enregistrement.

### c/- La transcription

La transcription est censée rendre compte la parole des participantes ou inter actants, le plus fidèlement possible, ainsi que faciliter la lisibilité du texte produit par ces dernières.

Il faut dire que cette partie de notre travail d'analyse nous a pris un temps considérable ; cela a été un véritable défi dans notre recherche. En effet, il fallait rester le plus conforme possible aux énoncés produits lors des interactions des intervenants ; nous avons donc tout transcrit.

Nous pouvons constater que pour le 1<sup>er</sup> critère à savoir la « *production d'un message clair et fluide (sans passage à vide)* » 8 sur 9 étudiantes ont répondu « *oui* », une seule d'entre elles a répondu « *pas encore* » quant à la production d'un message clair.

Cependant, les énoncés produits par les étudiantes contenaient beaucoup d'interjections et du non-sens,

Concernant le 2<sup>e</sup> critère « *articulation et prononciation claires selon le français standard* » les intervenantes ont été unanimes en répondant « *oui* ». Selon elles, elles sont formelles lorsqu'il s'agit de la prononciation et l'articulation conformément au français standard. Mais à l'écoute de leurs enregistrements on s'aperçoit qu'il y a des liaisons fautives,

Pour ce qui est de l'« *utilisation d'un vocabulaire professionnel* », les étudiantes sont partagées ; 3 d'entre elles pensent avoir utilisé un vocabulaire professionnel, 5 estiment ne pas être encore capables de le faire et enfin une seule a répondu par « *non* ».

« *Utilisation de phrases complètes* », 8 des étudiantes pensent avoir été capables d'utiliser des phrases complètes à l'oral contre une seule. Il faut dire que non ; il s'agissait d'un enchaînement d'idées mal organisées truffé d'allongements et interjections.

Nous pouvons dire que pour les critères suivants : « *emploi de structures de phrases qui répondent aux règles de la langue* » ainsi que le « *respect des accords en genre, en nombre ou en personne* », les participantes ont une fois de plus été formelles en répondant toutes « *oui* » quand il s'agit d'utiliser des structures phrastiques selon les règles et de respecter la variation en genre, en nombre et en personne.

Là encore, nous constatons que les réponses données par les étudiantes ne reflètent pas la réalité des choses. En effet, en analysant leurs productions, il se trouve que beaucoup de fautes d'accord en genre et nombre ont été commises de même pour la syntaxe.

Quant aux critères 9, 11 et 12 à savoir : « *production d'un discours structuré et cohérent*, « *le temps de parole : une minute minimum* » et la « *compréhension de la question ou le sujet* », les étudiantes ont une nouvelle fois été unanimes et pensent avoir été capables de produire un discours cohérent, de respecter le temps de parole qui leur a été accordé et d'avoir bien saisi l'objet de la question.

A ce propos, nous pouvons dire, après avoir écouté les enregistrements, que seules 4/9 étudiantes ont produit un discours cohérent.

Enfin, pour les critères 8 et 10, « *utilisation des articulateurs logiques* » et « *emploi suffisant d'argument pour convaincre* », 6 participantes ont déclaré avoir fait appel aux connecteurs logiques, 2 d'entre elles ont répondu « *pas encore* » et une seule qui a été formelle en déclarant ne pas avoir fait appel aux articulateurs ; si elles ont employé suffisamment d'argument pour convaincre l'interlocuteur, 3 d'entre elles pensent l'avoir fait et 6 ont estimé ne pas être encore capable de réaliser cette tâche.

### 10/- Le deuxième enregistrement

Il est à noter qu'après avoir réalisé le premier enregistrement, chaque étudiante s'est vu accordé 5 à 10 minutes afin de se préparer pour une deuxième tentative. Une fois le second enregistrement effectué, une nouvelle grille d'auto-évaluation 2 a été remise à chaque étudiante pour la remplir. Cette dernière comporte les mêmes critères que la première grille mis à part un quatrième élément de réponse relatif à la progression de la participante par rapport à la première tentative, pour vérifier s'il y a eu régression.

Concernant cette deuxième grille d'auto-évaluation nous ne pouvons que constater une nette évolution quant aux réponses des étudiantes. En effet, les étudiantes ont été unanimes en répondant « *oui* » à la majorité des critères excepté le 3, 4 et 10<sup>e</sup> critères.

A ce propos, 8 participantes pensent être capables d'utiliser des termes justes et précis au regard de la situation de communication contre une seule qui estime qu'elle n'arrive toujours pas à le faire. Pour ce qui est de l'utilisation d'un vocabulaire professionnel, d'après les résultats nous constatons une amélioration : 6 étudiantes déclarent avoir effectivement fait appel à un vocabulaire professionnel mais 3 d'entre elles ont répondu « *pas encore* ». En outre, concernant le critère 10 par rapport au premier graphique, 8 intervenantes affirment avoir

utiliser suffisamment d'arguments pour convaincre l'interlocuteur contre une qui a répondu « *pas encore* ».

En effet, nous avons remarqué qu'après avoir pris conscience des critères de la première grille d'auto-évaluation, les étudiantes se sont investies davantage lors du second enregistrement, elles ont mieux organisé leurs discours (même si pour certaines il y avait encore des lacunes) et parlé pendant une minute.

### a/- La progression

Il faut dire que pour ce quatrième élément de réponse dans la deuxième grille d'auto-évaluation qui consiste à déterminer s'il y a eu une évolution positive, négative ou dire que rien n'a changé, les étudiantes n'avaient pas vraiment compris la consigne et ce, après plusieurs explications. En effet, cela s'est traduit par l'absence de réponses chez certaines et des réponses illogiques chez d'autres. De plus, nous avons constaté qu'elles n'ont jamais fait ce genre de procédé : les grilles d'auto-évaluation seules ou associées aux jeux de rôles ; ce sont là des pratiques pédagogiques auxquelles elles ne sont pas habituées.

Ci-dessous, les résultats obtenus en graphique.

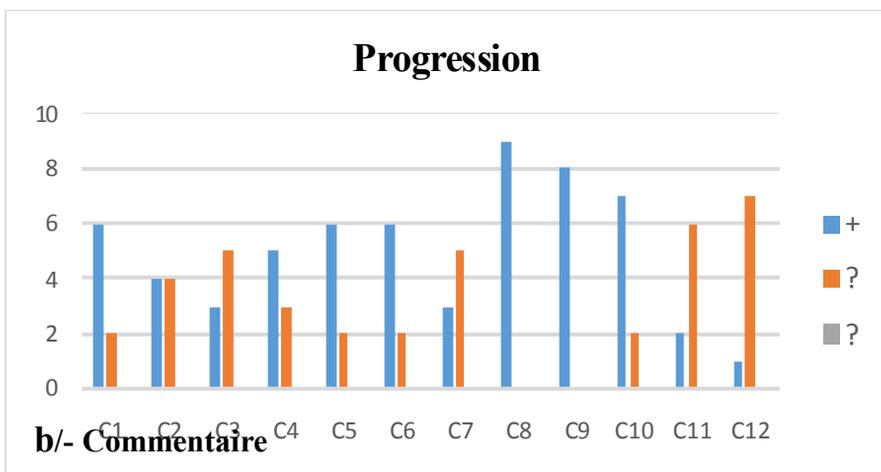


Figure 1

À première vue, nous pouvons dire qu'aucune étudiante n'a signalé une régression par rapport au premier enregistrement. De plus, une étudiante n'a pas donné de réponse pour la majorité des critères exceptés pour le 8 e et le 10 e. Ajoutons à cela que les étudiantes pensent s'être améliorées dans 7 critères sur 12, notamment pour ce qui est de la production d'un message clair et fluide, l'utilisation d'un vocabulaire professionnel, de phrases complètes, les structures phrastiques selon les règles, l'emploi d'articulateurs logiques, la production d'un discours cohérent et l'emploi suffisant d'arguments pour convaincre. Pour les 5 critères restants les avis étaient partagés et penchaient beaucoup plus pour aucun changement par rapport au premier enregistrement.

#### **c/- Interprétations des résultats**

À travers cette expérimentation, qui consistait à éprouver le procédé pédagogique des grilles d'autoévaluation associées aux jeux de rôles, nous pouvons dire que les étudiants de 3<sup>e</sup> année licence en français ne sont pas ou pas assez confrontés aux jeux de rôle des diverses situations de communication qu'ils apportent, car au premier abord, lors du premier enregistrement, ils avaient du mal à « démarrer », la spontanéité et la capacité de s'adapter à n'importe quelle situation de communication .

Aussi, leurs productions orales, beaucoup plus celles du premier enregistrement, étaient vraiment lacunaires, les étudiantes étaient incapables de réinvestir les acquis de leurs trois années de formation durant au moins une minute (c'était le temps de parole demandé).

Par ailleurs, il est sans conteste que les étudiantes n'ont jamais eu recours à des grilles d'autoévaluation lors de leur formation, car nous avons relevé, lors de cette étude, le manque de recul pour s'auto évaluer. Effectivement, cela s'est traduit par des réponses subjectives dans le but de démontrer quelque chose contraire à la réalité des faits ; en outre, elles n'avaient pas

compris l'objectif premier d'une autoévaluation qui est la vérification objective de ses acquis.

Cependant, une fois cette réticence et la crainte d'être dans une situation de communication orale, aussi, après avoir eu un aperçu sur leurs productions orales (lors du premier enregistrement) et pris conscience des critères inclus dans la grille d'autoévaluation, les étudiantes se sont impliquées et appliquées dans leur tâche. En effet, elles voulaient toutes donner une meilleure version de leurs discours lors de la deuxième tentative d'enregistrement, comme nous l'avons remarqué dans la figure 4. Il y avait plus de volonté plus de cohérence et une meilleure compréhension de ce qui était attendu d'elles. Autrement dit, les participantes ont fini par réaliser de meilleures productions, notamment avec une assurance dans leurs voix, des idées mieux organisées et un discours plus cohérent.

Néanmoins, il faut dire que c'était, pour les étudiantes, une expérience nouvelle et qu'elles manquaient seulement de plus d'exercices et d'entraînements pour ce genre de procédé pédagogique.

Enfin, nous pouvons dire qu'avec plus de pratique et une réelle exploitation des jeux de rôle combinées aux grilles d'autoévaluation où la communication serait plus valorisée cela aboutirait vers des résultats encore meilleurs et concrets car les étudiantes manquent de pratiques communicationnelles.

## **Conclusion**

La parole est considérée non seulement comme l'objet d'enseignement et le moyen d'un apprentissage mais plus encore : c'est en parlant que l'apprenant parvient à communiquer.

À cet effet, les dernières réformes, qui ont eu lieu, ont accordé plus d'importance à l'oral, sa place dans les programmes s'est

vue revaloriser. En effet, à l'université et en particulier la filière de licence en langue française, l'oral est enseigné durant les trois années de formation, soit un volume horaire hebdomadaire de 3 heures, et ce, pour les six semestres.

Néanmoins, il s'avère que les apprenants éprouvent encore beaucoup de difficultés lorsqu'il s'agit de prendre la parole, car leurs interventions se résument à des phrases incomplètes voire des mots et ils seraient incapables de tenir un discours, spontané, pendant plus d'une minute.

De ce fait, nous avons axé notre travail sur la compétence de communication chez les étudiants de 3<sup>e</sup> année de licence en langue française. Nous avons souhaité voir comment les jeux de rôles associés aux grilles d'autoévaluation pouvaient permettre aux étudiants, à terme, de développer leurs compétences et leur autonomie langagière.

Pour y parvenir, nous avons effectué une étude qualitative pour remarquer l'évolution de la compétence communicative des étudiants dans un jeu de rôle combiné aux grilles d'autoévaluation dans l'enseignement apprentissage de l'expression orale.

Après avoir compris la nature de l'activité ainsi que les consignes, les étudiantes se sont montrées plus impliquées.

L'étude comparative entre les deux enregistrements réalisés auprès de chaque participante a révélé une nette amélioration par rapport à leurs premiers essais. En effet, après avoir écouté leurs propres productions orales et intégré les critères inclus dans la première grille d'autoévaluation, les étudiantes se sont appliquées à les respecter pour leur second essai et cela a eu l'effet escompté.

Le cadre de fiction, grâce au jeu de rôle, a permis aux étudiantes de mobiliser leurs connaissances personnelles et langagières afin de s'adapter à la situation de communication telle que proposée

lors de ce genre d'activité. En effet, varier les jeux de rôle, c'est varier les cadres de fiction et ainsi l'apprenant pourra développer sa compétence de communication et surtout son autonomie, car il s'agit de l'un des objectifs majeurs de toute formation dont le but est l'acquisition d'une langue.

Finalement, notre étude nous a permis de rendre compte que les étudiantes ne sont jamais confrontées à ce type de situations communicationnelles, ni ce genre de pratiques pédagogiques. Effectivement, nous avons constaté un manque de pratique réel quant au fait d'avoir recours à des grilles pour s'auto évaluer ou s'habituer à jouer divers rôles fictifs à des fins de communication. Aussi, ils pratiquent rarement cette langue, proprement parlée, à l'intérieur de la classe ou à l'extérieur, si l'on se réfère à leurs enregistrements.

Par ailleurs, nous pouvons affirmer que le procédé pédagogique des jeux de rôle associés aux grilles d'autoévaluation s'est avéré être un moyen efficace de développer la compétence de l'expression orale chez les apprenants, bien entendu avec des critères de grille d'autoévaluation bien définis, des consignes bien établies et des activités de jeux de rôles choisis en fonction des besoins des apprenants. Il s'agit d'un travail à long terme. Toutefois, il reste à développer les outils didactiques pour une efficacité plus concrète en ce sens et que notre travail en serait le tremplin.

## Références bibliographiques

1

<sup>2</sup>Yiru Xu. *Évaluation de l'oral chez les débutants en français langue étrangère : Etude du jeu de rôle*. Colloque international des Etudiants chercheurs en Didactique des langues et en Linguistique, Jun 2014, Grenoble, France. CEDIL14<hal-01252392>. Disponible sur : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01252392/document>. Consulté le 19 /05/2018

<sup>3</sup><http://francois.muller.free.fr/diversifier/definition.html> consulté le 15/04/2018

<sup>4</sup>Guy CAUQUIL. *Informations sociales, action sociale est-elle efficace ?* N° 57, 1997. p. 10

<sup>5</sup>CHAMOND, Let PLESSALA, S. *Evaluer pour permettre l'implication de l'élève dans son apprentissage*. Grenoble : Master Métiers de l'enseignement scolaire,

Mémoire professionnel de deuxième année 2011. p. 09. Disponible sur :  
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00739411/document>, Consulté le :  
 15/02/2018

<sup>6</sup>Pillonel, M. & Rouiller, J. *Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant*. Résonances 2002, 7.p. 28-31.

<sup>7</sup> Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2002.

<https://edusourceontario.com/download.aspx?url=files/autoevaluation.pdf>  
 consulté le 15/04/2018

<sup>8</sup>CHAMOND, L et PLESSALA,

<sup>9</sup>*ibid.*, p. 10.

<sup>10</sup>*ibid.*, p. 10.

<sup>11</sup>[https://fr.wiktionary.org/wiki/maximes\\_de\\_Grice](https://fr.wiktionary.org/wiki/maximes_de_Grice) consulté le 16/03/2018

### Ouvrage :

- Caillois, Caillois. *Les Jeux et les hommes*. Paris, Gallimard, 1958.
- Château, Jean. *Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*. Paris, Vrin, 1946.
- GRANDMONT, N. *La pédagogie du jeu : Jouer pour apprendre*. Bruxelles : De Boeck université, 1997.
- Guy CAUQUIL. *Informations sociales, action sociale est-elle efficace ?* N° 57, 1997.
- Piaget, Jean. *La psychologie de l'enfant*. Paris, PUF, 1966.
- Pillonel, M. & Rouiller, J. *Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant*. Résonances 2002, 7. p. 28-31.

### Sitographie :

- [https://fr.wiktionary.org/wiki/maximes\\_de\\_Grice](https://fr.wiktionary.org/wiki/maximes_de_Grice) consulté le 16/03/2018
- <https://zoneajeux.jimdo.com/des-mots-sur-le-jeu/> consulté le 16/04/2018

- <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu/44887?q=jeu#44826>consulté le 16/04/2018

### Articles téléchargés :

- CHAMOND, L et PLESSALA, S. *Evaluer pour permettre l'implication de l'élève dans son apprentissage*. Grenoble : Master Métiers de l'enseignement scolaire, Mémoire professionnel de deuxième année 2011. Disponible sur : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00739411/document>. Consulté le : 15/02/2018
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2002. <https://edusourceontario.com/download.aspx?url=files/autoevaluation.pdf>consulté le 15/04/2018
- Réjeanne Côté et Jacinthe Tardif. *Élaboration d'une grille d'évaluation*. ECEM : Atelier pédagogique à l'intention des enseignants universitaires, 2011. Disponible sur : [http://pedagogie.quebec.ca/portail/sites/ptc.quebec.ca/pedagogie/files/R%C3%A9pertoire%20de%20ressources/grilles\\_eval\\_cahier\\_participant.pdf](http://pedagogie.quebec.ca/portail/sites/ptc.quebec.ca/pedagogie/files/R%C3%A9pertoire%20de%20ressources/grilles_eval_cahier_participant.pdf). Consulté le 15/04/2018
- Yiru Xu. *Évaluation de l'oral chez les débutants en français langue étrangère : Etude du jeu de rôle*. Colloque international des Etudiants chercheurs en Didactique des langues et en Linguistique, Jun 2014, Grenoble, France. CEDIL14 <hal-01252392>. Disponible sur : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01252392/document>. Consulté le 19 /05/2018