

S'autoévaluer pour mieux rédiger un écrit académique de qualité

Enjeux et perspectives

Self-Assessment for a Quality Academic Writing

Stakes and Perspectives

AHNANI Farid^{1,*}

¹Maître de conférences B (Algérie), fahnani75@gmail.com
Laboratoire de l'analyse de discours et les études lexicales et comparées
(LADELLC) Université de Ghardaïa

Date de réception : 19/03/2022 ; Date d'acceptation: 22/05/2022 ; Date de publication : 12/06/2022

Abstract

In French as a foreign language, the assessment is present at all stages of learning. Several types of evaluation are distinguished: diagnostic, summative and formative or certifying. This article seeks to highlight to role of self-assessment in developing writing competence among students in a university context. The aim of this paper is, on the one hand, to verify the effect of self-assessment on the quality of academic writing produced by students, and, on the other hand, to help students develop autonomous writing practices. To do so, this research conducts a field survey using two questionnaires: one for first-year master students in Didactics of French as a foreign language, and the other for the teacher of the department.

Keywords: Teaching- Assessment- Self-assessment- autonomy- Writing - competence

Résumé

En classe du français langue étrangère, l'évaluation est présente à tous les stades de l'apprentissage. Plusieurs types d'évaluation sont distingués : diagnostique, sommative et formative ou certificative. À travers le présent article, nous essayons de mettre en lumière le rôle de l'autoévaluation dans le développement de la compétence rédactionnelle chez les étudiants dans un contexte universitaire. Notre objectif, est d'une part, de vérifier l'effet de l'autoévaluation sur la qualité des écrits universitaires produits par les étudiants, et d'autre part, de les aider à développer des pratiques rédactionnelles autonomes. En vue de réaliser notre recherche, nous avons mené une enquête de terrain par le biais de deux questionnaires : l'un pour les étudiants de première année master en didactique du FLE et l'autre pour les enseignants du département.

Mots-clés : enseignement- l'évaluation- autoévaluation- autonomie- compétence rédactionnelle.

* Auteur correspondant.

I-Introduction:

La pédagogie de centration sur l'apprenant ne se limite pas à une simple participation de l'apprenant dans la construction de ses savoirs, mais elle se poursuit vers une participation totale de l'apprenant dans les pratiques évaluatives pour rendre l'apprentissage global. À ce stade, l'évaluation vise à identifier les insuffisances de l'étudiant pour apporter les remédiations possibles.

Notre étude porte sur le thème de l'autoévaluation ou l'évaluation formatrice des écrits universitaires en général et les avant-projets en particulier. Le travail universitaire ne repose pas seulement sur l'oral, l'écrit a aussi sa part dans ce processus, c'est pourquoi, notre intérêt porte sur les écrits des avant-projets de master en didactique du FLE, puisque l'étudiant est appelé à exploiter des savoirs spécifiques en lecture pour pouvoir produire des bons textes et de bonne méthodologie.

Nous nous posons la question suivante : Comment développer des pratiques rédactionnelles autonomes chez les apprenants grâce à l'autoévaluation et l'évaluation formatrice? C'est à cette interrogation que nous tenterons d'apporter des éléments de réponse dans cette présente contribution en vérifiant l'impact que pourrait avoir le recours à l'autoévaluation sur le développement de la compétence rédactionnelle chez les étudiants.

L'autoévaluation est un élément fondamental de tout processus d'apprentissage en classe du français langue étrangère malgré la négligence des enseignants, c'est la raison qui nous a encouragée de mettre en lumière ce type d'évaluation afin d'observer le rendement des apprenants après l'auto-évaluation, d'ailleurs la présente étude nous permet d'agir sur nos futurs apprenants après avoir constaté que ceux-ci souffrent d'un niveau insatisfaisant en matière de l'écrit universitaire. Notre objectif est de pallier les insuffisances, et lacunes caractérisant les écrits des étudiants, d'une part, et le fait de rendre leurs écrits universitaires communicatifs sur les plans linguistique, sémantique et surtout méthodologique.

II.L'évaluation: définition

L'évaluation est une opération pratique qui a toujours été une préoccupation partagée par les apprenants, les enseignants et les formateurs. En didactique des langues étrangères, notamment en didactique du français langue étrangère, elle a pris au cours des dernières décennies une place de plus en plus importante, au point d'influencer les contenus de cours et de programmes :

« Dis-moi ce que tu évalues, je te dirai ce que tu enseignes. L'étude des outils d'évaluation constitue donc un bon analyseur des contenus

d'enseignement et des compétences visées.» (Debanc,1999 : 193). Elle est un processus interprétatif qui permet de mesurer les progrès des apprenants et de porter un jugement sur la valeur d'un objet en se référant à un ou à plusieurs critères. Conventionnellement, l'évaluation est considérée comme étant une tâche de l'enseignant dont la fonction est de communiquer aux apprenants les résultats obtenus à la fin d'une séquence d'apprentissage. Selon l'étymologie du mot, évaluer c'est : estimer, apprécier ou juger la valeur. (Robert, 1990 : 715).

De son côté, Jean-Pierre Cuq, définit l'évaluation comme : « *un procédé qui aide l'enseignant et l'apprenant à recueillir des informations sur l'apprentissage, à juger celui-ci et à décider de la poursuite du cours en fonction des résultats obtenus* » (Cuq, 2003 : 90). Elle n'est pas seulement une fin mais plutôt un moyen dans l'apprentissage. Cuq dit à ce propos qu' : « *...elle est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprenant.* ».(Cuq, 2003 : 210)

II.1.Les types d'évaluation :

Il existe quatre types d'évaluation qui se distinguent entre eux dans la période d'évaluation qu'elle soit (avant, pendant, après) le processus d'apprentissage.

- L'évaluation diagnostique :

L'évaluation diagnostique se situe au début de l'apprentissage et permet à l'enseignant de situer l'apprenant dans le champ disciplinaire, pour faire un état des lieux initial de ses connaissances ou de ses conceptions. En didactique du FLE, c'est faire état de sa maîtrise de la langue étrangère.

- L'évaluation formative :

Il s'agit d'une évaluation continue qui a comme objectif de guider l'élève dans son travail et de faire évoluer ses représentations et ses stratégies d'apprentissage.

- L'évaluation sommative :

qui mesure le degré de maîtrise des savoirs et des savoir-faire des apprenants à la fin d'un cours, d'un cycle ou d'un programme.

II.2.L'autoévaluation :

Le Conseil de l'Europe (CECR) considère l'autoévaluation comme étant : « *un facteur de motivation et de prise de conscience. Elle aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage.*»(CECR, 2001 :143).

De son côté, Cardinet souligne que l'autoévaluation permet : « *de dépasser un simple savoir-faire non réfléchi, purement opératoire, pour accéder à un*

savoir-faire réfléchi grâce auquel il peut intervenir et agir consciemment. »(Cardinet, 1993:03).

L'objectif primordiale de l'autoévaluation est de : « *développer le sens de la responsabilité. Ensuite, elle permet à l'élève de prendre conscience de ses besoins et de ses acquis en l'aidant à mieux comprendre les objectifs du cours.*»(Galissou, 1980). Selon Doyon, le processus d'autoévaluation qui est lié à la démarche évaluative : « *comporte quatre phases principales : phase de planification, une phase de réalisation, une phase de communication des résultats et une phase de prise de décisions.*» (Doyon, 1996 : 05)

II.2.1 La grille d'évaluation :

Les outils auxquels on fait recours, de plus en plus, dans le cadre de l'évaluation de la production écrite sont les grilles d'évaluation. En effet, celle-ci, est un document subdivisé en critères et en éléments observables, chacun étant accompagné d'une échelle :« *L'évaluation se fait généralement par l'intermédiaire de grille que chaque enseignant ou institution élabore en fonction des tâches plus ou moins complexes que l'on demande à l'apprenant de réaliser.*»(Cuq, 2003:p.216)

II.2.2 De l'autoévaluation à l'autonomie :

L'autoévaluation ou évaluation formatrice favorise la participation active de l'apprenant dans le processus de l'apprentissage qui donne du sens à l'action et lui permet aussi de devenir autonome. En effet, il doit être capable de se donner des indices d'amélioration quant à la qualité et la quantité de travail fourni. D'après Durand :«*[...]à la fin de l'activité (autoévaluation), l'élève évalue son fonctionnement et son apprentissage dans une situation liée à l'interprétation qu'il en a faite au début et aux critères de performance qu'il juge pertinents dans cette situation.*»(Durand, 2012 : 236)

II.3 L'écrit à l'université :

L'écrit en contexte universitaire a pour objectif de créer un espace de communication entre les enseignants et les étudiants. Notons que lors de la rédaction, l'étudiant est appelé à exploiter des savoirs spécifiques en lecture et en production de différents types et suivant différents axes. Donc l'écrit a un impact très essentiel sur la formation et les stratégies enseignantes en classe de Français Langue Etrangère (FLE), en milieu universitaire.

II.3.1 La compétence rédactionnelle :

Selon Cuq et Gruca: « *rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structure linguistique convenable et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes.* » (Cuq et Gruca, 2003 :184)

II.3.2 Les différents types de production écrite à l'université

Les étudiants produisent plusieurs formes d'écrit au cours de l'année. Ils produisent des écrits dans différentes matières, ces écrits subissent plusieurs révisions, après des lectures-réponses par leurs pairs en cours. Selon des objectifs variés, l'article scientifique peut se présenter sous différentes formes : « *la véritable communication scientifique de fin de recherche se présente sous plusieurs formes : la communication orale dans un congrès, un séminaire ou une réunion interne, l'article scientifique ou la revue générale et enfin le mémoire, la thèse, le livre, etc.* » (Bénichoux, 1985 : 268). Dans cette étude, nous nous basons sur le type des « *avant-projets* », qui est l'acte de rédiger un avant-mémoire, il est en général soumis au directeur de mémoire, pour confirmation, avant de commencer la recherche. L'avant-projet de mémoire devra inclure les sections suivantes:

- Nom et prénom de l'auteur de l'avant-projet.
- Titre provisoire (deux lignes maximum) ;
- Problématique générale (cinq lignes maximum) ;
- Questions spécifiques de recherche : quelles sont les interrogations spécifiques auxquelles je vais tâcher de répondre au sein de la problématique générale;
- Antécédents : quels sont les principaux travaux déjà réalisés sur le sujet? Qu'est-ce qui m'a amené(e) à choisir ce sujet?
- Justification : quelles sont les raisons de la pertinence du sujet et de l'approche choisie?
- Hypothèses : quelles sont mes hypothèses de départ, qui seront confirmées ou invalidées grâce au travail de recherche?
- Objectifs : quels sont les objectifs généraux et spécifiques visés?

III. Présentation de l'enquête et méthodologie :

Nous avons conçu deux questionnaires, un premier destiné aux enseignants universitaires (20 enseignants) ayant enseigné la méthodologie de recherche et les techniques de recherche (l'avant projet), et un autre adressé aux étudiants de la première année master en didactique de FLE (25 étudiants), dont l'objectif est d'avoir des résultats qui permettent de répondre à notre problématique.

Pour se faire, nous avons demandé aux enquêtés de prendre nos questionnaires au sérieux et de les renseigner avec honnêteté et sincérité. La coopération des enseignants et des étudiants a été un élément important dans le bon déroulement de notre enquête.

III.1.Description du questionnaire :

Le premier questionnaire, adressé aux étudiants, comporte (10) questions : (fermées, semi fermées et ouvertes). Les questions posées visent à :

- connaître les représentations des étudiants sur la notion de l'évaluation en générale et l'autoévaluation en particulier ;
- identifier les difficultés rencontrées par les étudiants en langue française lors de la rédaction des avant-projets ;
- Cerner l'origine de ces difficultés ;
- Tenter de proposer des solutions aux difficultés cernées.

Le deuxième questionnaire, adressé aux enseignants, comporte (08) questions : (fermées, semi fermées et ouvertes). Ces questions visent à :

- s'informer sur le profil des enseignants, sur leurs carrières et sur les matières enseignées;
- connaître les représentations des enseignants sur l'évaluation et l'autoévaluation en particulier;
- s'informer sur la pratique de l'évaluation :(manière, période et objectifs) ;
- s'informer sur l'utilisation de la grille d'évaluation ;
- Connaître les types d'erreurs qui dominent dans les avants projets des étudiants.

III.2.Synthèse de l'analyse et l'interprétation des deux questionnaires :

À partir de l'analyse des réponses données dans ces deux questionnaires, nous avons d'abord remarqué que l'évaluation des apprentissages au sein de notre université est une pratique courante qui s'impose d'elle-même. Cela, signifie que les enseignants accordent de l'importance à l'évaluation des étudiants (avant, pendant, après) et que celle-ci tient essentiellement une place primordiale en classe de français langue étrangère, dans l'enseignement supérieur. Nous avons constaté également que tous les enseignants favorisent l'utilisation de deux types d'évaluation (formative et sommative), tandis que le recours à l'évaluation diagnostique est limité.

Nous pensons que cela pourrait s'expliquer par le fait qu'à l'université les programmes sont imposés et l'enseignant n'élabore pas de programmes en fonction des besoins réels des apprenants.

Toutefois, les deux enquêtes réalisées nous ont permis également de constater clairement l'absence totale de la pratique de l'autoévaluation chez les étudiants car ils ignorent sa démarche et son importance dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit.

En effet, la pratique de ce type d'évaluation est marginalisée par les apprenants, nous jugeons que cette pratique est mise à l'écart parce qu'à l'université, les différents types de l'évaluation utilisés par les enseignants ne développent pas assez la compétence de l'autoévaluation chez les apprenants et ils ne les leur permettent pas à devenir autonome dans leur apprentissage. En définitive, les enseignants estiment à leur grande majorité que le recours à l'outil de l'autoévaluation dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère est nécessaire et donnerait des résultats encourageants dans l'amélioration de la qualité de l'écrit des étudiants. Par ailleurs, l'analyse des avant projets des étudiants manifestent de grand écart de réussite.

Les erreurs fréquentes que nous retrouvons souvent chez nos étudiants relèvent de l'aspect syntaxique, discursif, lexical et pragmatique. Cette situation est due essentiellement à leur niveau faible en langue française hérité des cycles précédents. Au cours de leur formation, les étudiants de français se heurtent à des difficultés au niveau de la technique de la rédaction. Ces difficultés sont liées souvent à langue, à la cohérence et à la méthodologie car l'étudiant n'est pas doté de compétence rédactionnelle et linguistique suffisantes susceptibles de l'aider à réaliser un travail de recherche.

III.3.Choix et présentation du corpus

Le thème de notre recherche, fondé principalement sur le développement de la compétence rédactionnelle en faisant appel à l'autoévaluation, nous a orientés vers un choix de corpus particulier (celles des avant-projets) qui répond aux besoins et objectifs de notre étude. Les copies que nous avons analysées sont des avant-projets des étudiants de la 1^{ère} année master de français langue étrangère (didactique). Nous avons suivi notre propre grille que nous avons déjà présentée pour évaluer ces avant-projets : cette grille a pour critères :

- Intérêt du sujet et son originalité ;
- Présentation adéquate de la problématique ;
- Formulation claire des objectifs et des hypothèses
- Clarté du texte et qualité de rédaction ;
- Cohérence, cohésion et pertinence ;
- Correction de la langue ;

- Conformité des références selon les règles et les exigences du domaine d'études concerné ;
- Rigueur de la démarche méthodologique

III.4. Discussion des résultats et perspectives :

En analysant la grille, nous avons remarqué que la majorité des étudiants ont les mêmes problèmes lors de la rédaction de leurs avant-projets. Un grand nombre d'étudiants ne suit pas le bon plan de la méthodologie suivant:

- Introduction générale
- Définition du sujet
- Raisons de choix
- Problématique et hypothèses
- Les objectifs
- La méthode et approches
- Le corpus choisi
- Conclusion générale
- Références bibliographiques

Nous avons constaté que les étudiants n'ont pas pu formuler leurs objectifs et leurs hypothèses, et ils n'arrivent pas à élaborer une problématique adéquate. Cela nous a montré, qu'ils ne connaissent pas encore comment formuler une problématique, les hypothèses et les objectifs. De plus, l'analyse des avant-projets d'étudiants montre l'absence de cohérence dans leurs écrits et cela s'explique par le manque d'une compétence scripturale. Cette dernière n'est pas suffisamment prise en charge par les programmes des différentes matières fondamentales et méthodologiques à l'université. Donc, la mise en pratique d'une écriture universitaire académique devra faire l'objet des cours de renforcement à l'université en vue de développer des compétences rédactionnelles, et d'installer une compétence textuelle. Nous n'oublions pas qu'il y'avait 03 sur 25 avant-projets présentés d'une manière parfaite car ils ont bien suivi le plan méthodologique avec une bonne problématique et une bonne reformulation des hypothèses et objectifs.

IV-Conclusion:

En guise de conclusion, nous pouvons dire que, l'autoévaluation est une activité négligée par certains enseignants, ou bien pratiquée de façon incorrecte par d'autres, malgré toutes les théories des didacticiens et les instructions des programmes officiels. D'un autre côté, les étudiants de nos établissements universitaires trouvent l'activité de l'écrit encore une tâche difficile à atteindre même dans les travaux les plus élémentaires.

C'est pourquoi, nous désirons attirer l'attention de ceux-ci sur l'utilité de ce type d'évaluation, et cela représente notre objectif dans cette étude.

L'autoévaluation occupe une place primordiale dans le processus d'enseignement-apprentissage. Elle permet à l'apprenant de s'autoévaluer. De plus, elle permet de développer son esprit critique, et par conséquent de développer ses pratiques rédactionnelles en matière de l'écrit, tel que les avant projets. Parlant de l'autoévaluation en compétence rédactionnelle, cela nous mène à réfléchir à une grille d'évaluation constituée des critères à évaluer, des critères traduisant les compétences ciblées par une tâche de rédaction. D'une façon indirecte, la grille d'évaluation sert à identifier les objectifs visés par une tâche, et aussi, elle permet de s'autoévaluer.

V. Références bibliographiques:

- 1- Bénichoux, R. Michel, J. Pajaud, D. (1985). **Guide pratique de la communication pratique: comment écrire- comment dire ?** Gaston Lachurie, Paris, p.268.
- 2- CECR. (2001). **Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer.** Didier, Paris, p.143.
- 3- Cuq, J-P. (2003). **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.** ASDIFLE et CLE international, Paris. p.90.
- 4- Cuq, J-P & Gruca, I, (2003). **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,** Presses universitaires, Grenoble, p.210.
- 5- Doyon, C & Juneau, R. (1996). **Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages** ». Beauchemin, Itée, Québec, p.95.
- 6- Durand, M-J & Chouinard, R. (2012). **L'évaluation des apprentissages ; De la planification de la démarche à l'évaluation des résultats.** Didier, Saint-Marcel, p.236.
- 7- Galisson. R, (1980). **D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères,** Cité par NASRAOUI. F, 2006,
- 8- Pillonel, M et Rouiller, J, (1993). **Faire appel à l'autoévaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant.** In : **cahiers pédagogiques.** (6) (n°393). Fribourg, p.7-28-31.
- 9- Robert, J-P (1990), **Dictionnaire du petit Robert,** Robert, Paris, p.715