



ISSN 1989-9572

DOI: 10.47750/jett.2025.16.04.27

The Assessment of Writing in the Digital Age in a University Context

AMMOUR Said

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol.16(4)

<https://jett.labosfor.com/>

Date of Reception: 03 Nov 2024

Date of Revision: 11 Mar 2025

Date of Publication: 13 Apr 2025

**AMMOUR Said (2025). The Assessment of Writing in the Digital Age in a University Context.
Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol.16(4) 422-435**



Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol.16(4)

ISSN 1989-9572

<https://jett.labosfor.com/>

The Assessment of Writing in the Digital Age in a University Context

AMMOUR Said

Department of French Language, Faculty of Arts and Languages, Laboratory: Discourse Analysis
and Comparative Lexical and Literary Studies, University of Ghardaïa, Algeria.

Email : amour.said@univ-ghardaia.edu.dz ; Orcid : <https://orcid.org/0009-0009-9512-3594>

Date of Reception: 03 Nov 2024

Date of Revision: 11 Mar 2025

Date of Publication: 13 Apr 2025

Abstract

This article examines the practices and perceptions related to assessment, particularly of writing, in a university context. To this end, we adopted a quantitative method based on a questionnaire addressed to students in the French language department at Ghardaïa. This tool allowed us to shed light on the practices and perceptions of assessment, as well as to highlight the problems and difficulties encountered by students. Assessment is an integral part of the learning process and the development of skills. The challenge lies in changing the learner's perception of assessment, which is often seen as punitive or even demotivating, and instead helping them to see it as a tool for progress.

Keywords: Assessment – Practice – Perception – Writing.

L'évaluation de l'écrit à l'ère du numérique en contexte universitaire

Résumé

Cet article examine les pratiques et les représentations relatives à l'évaluation notamment de l'écrit en contexte universitaire. Pour ce faire, nous avons opté pour la méthode quantitative, portant sur un questionnaire destiné aux étudiants du département de langue française de Ghardaïa. Cet outil nous a permis d'apporter un éclairage quant aux pratiques et représentations de l'évaluation mais aussi de soulever les problèmes et les difficultés rencontrés par l'étudiant. L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et du développement des compétences. La difficulté est de pouvoir modifier la représentation de l'apprenant par rapport à l'évaluation qu'il juge souvent pénalisante, voire démotivante, et de l'amener à l'apercevoir au contraire comme un outil de progression.

Mots-clés : Evaluation- Pratique- Représentation- Ecrit.

Introduction

L'évaluation est une phase indispensable dans le processus d'apprentissage. Elle est au cœur de toute formation et touche à tous les éléments du système éducatif : les programmes, les méthodologies, les enseignants et les apprenants. Elle joue un rôle clé dans l'apprentissage d'autant plus qu'elle sert à mesurer et améliorer les compétences acquises. L'évaluation a connu, ces vingt dernières années, des transformations importantes autant dans sa méthodologie que dans ses pratiques et qui ont pour objectif l'amélioration des pratiques évaluatives des enseignants pour en accroître, soit la portée formatrice, soit la validité et « l'objectivité » en ce qui concerne sa fonction certificative. En effet, si elle était cantonnée pour longtemps dans son propre domaine et reposait sur un système de contrôle plus ou moins figé, l'évaluation est devenue, à partir des années 90, l'une des préoccupations majeures de la didactique des langues de manière générale et la didactique du FLE de manière particulière. J. P. Cuq souligne à ce propos : « *renvoyant naguère à des notions de sanction ou de sélection, quelquefois même d'exclusion, elle est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage* » (Cuq & Gruca, 2005, p. 435). C'est qu'elle permet, de ce point de vue, aussi bien aux apprenants qu'aux enseignants, de contrôler le progrès de l'apprentissage tout en suivant régulièrement les acquis, l'efficacité des pratiques proposées et le degré d'atteinte des objectifs visés.

1. Qu'est-ce que l'évaluation ?

Étymologiquement, le terme évaluation signifie déterminer l'importance de quelque chose et attribuer une valeur à une situation ou à un produit. Selon le dictionnaire le Robert Evaluer, veut dire : « *Porter un jugement sur la valeur* » » (Robert, 1990, p. 715).

L'évaluation est un processus qui consiste à recueillir, analyser et interpréter des informations sur les acquis, les compétences, les comportements ou les performances d'un apprenant, dans le but de prendre une décision pédagogique. Selon J. P. Cuq : « *L'évaluation est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ* » (Cuq, 1990, p. 90).

L'évaluation est donc une démarche qui consiste à collecter des renseignements sur l'apprentissage et la progression de l'apprenant, c'est une étape importante pour assurer le bon déroulement du processus enseignement / apprentissage. Elle émet un certain jugement sur ce qui a été dit ou fait ; elle est synonyme d'un processus systématique fondé sur des principes scientifiques et pratiques. Il s'agit d'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.* » (Legendre, 1993). L'évaluateur doit prendre des décisions pour ajuster les situations d'apprentissage afin d'améliorer l'enseignement. Il doit plus précisément prendre des décisions concernant le parcours de l'apprenant et qui portent sur le choix des actions de régulation de la démarche pédagogique ou d'apprentissage à entreprendre.

2. Notation ou Evaluation ?

La notation en classe est un élément qui fait partie intégrante du système éducatif conçu pour évaluer les acquis des apprenants et dans certains cas guide les décisions dans le contexte scolaire. Toutefois, au-delà de son intérêt manifeste, la notation comporte des inconvénients qui impactent diversement le parcours scolaire des apprenants. M. Neumayer et E. Vellas affirment à juste titre que pour nombre d'adolescents « *se voir notés, de plus en plus notés, insécurise, rabat les ambitions et les projets d'insertion professionnelle et sociale, écorne l'image de soi quand le besoin de chacun est au contraire d'être reconnu, encouragé, accompagné, sollicité positivement.* » (Neumayer & Vellas, 2015, p. 9). Il apparaît clairement que la notation affecte la motivation et donc l'apprentissage. Elle est susceptible de faire obstacle à la motivation réelle des apprenants. En centrant leur regard sur la note, voire la bonne note, les apprenants peuvent perdre de vue l'intérêt véritable de l'apprentissage : la découverte, la curiosité et l'exploration. Ce désintérêt conduit dans la plupart des cas à une motivation extrinsèque où la note devient la récompense principale, au détriment de la quête de savoir.

Et puis, la note peut être injuste car elle est liée à des facteurs aléatoires : le correcteur, l'origine sociale de l'apprenant...

La notation peut être scientifiquement contestable car elle met en valeur l'idée que « *les sociétés humaines sont, dans leur principe même, les hiérarchies, le mérite, les dons.* » (Neumayer & Vellas, 2015, p. 9). C'est pourquoi il devient nécessaire de se "désintoxiquer" de la note et déplacer le focus de la notation à l'évaluation. Face aux limites de la notation telle qu'elle est conçue traditionnellement, plusieurs alternatives apparaissent, centrées principalement sur l'évaluation. Celle-ci est considérée comme une pratique décisive notamment lorsqu'il s'agit des stratégies d'enseignements, elle permet de décider : de la méthode à adopter ; des outils à mettre en œuvre ; des objectifs à attendre et du quand et comment remédier. L'évaluation peut être également décisive au moment de la scolarité et de l'orientation de l'apprenant. C'est une activité située sur les démarches d'apprentissage. Elle occupe une place importante dans le processus de l'apprentissage/ enseignement car elle informe l'enseignant de la qualité de son enseignement et détermine le niveau atteint par les élèves. L'évaluation prend place, au début, au milieu et à la fin d'une démarche d'apprentissage : au début, pour déterminer les connaissances antérieures de l'élève ; au milieu, pour l'accompagner dans ce qu'il apprend ; à la fin, pour déterminer ce qu'il a appris. Si au départ l'évaluation était essentiellement assimilée à de la notation, au fil des années, elle a connu des changements significatifs pour accroître son efficacité. L'évaluation traditionnelle qui se base sur la notation a été remplacée par une nouvelle évaluation dynamique qui englobe à la fois, l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation certificative dont la note en fait partie, mais aussi d'autres formes d'évaluation.

3. Les différents types d'évaluation

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et du développement des compétences. En classe, l'enseignant a pour mission « *d'amener l'élève d'un état initial x, à un état final z, à travers un cursus de formation.* » (Tagliante, 2005, p. 12) Cette filiation est assurée par des évaluations. Il existe plusieurs formes d'évaluation qui sont mises en place, ces formes se réalisent selon l'objectif déterminé au départ par l'enseignant. On peut classer les types d'évaluation autour de trois grands prototypes selon leur fonction et leur situation temporelle.

3. 1. L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique est la première étape du processus d'enseignement. Elle se fait au début de l'apprentissage, avant de commencer une séquence pédagogique. Cette évaluation vise à identifier

les forces et les faiblesses des apprenants et les difficultés auxquelles ils sont confrontés. Selon Scallon, l'évaluation diagnostique : *« ne se limite pas au dépistage des élèves en difficultés. Le diagnostic doit permettre de découvrir les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des élèves avant que ceux-ci entreprennent une séquence d'étude. »* (Scallon, 1991, p. 125). L'évaluation diagnostique est essentielle pour connaître les apprenants avant de commencer un programme. Ce type d'évaluation fournit à l'enseignant des repères pédagogiques pour organiser les apprentissages. Le diagnostic agit sur ses choix de progression, sur l'organisation interne de sa classe, sur les documents et exercices qu'il propose.

3. 2. L'évaluation formative

L'évaluation formative est une évaluation continue conçue pour accompagner l'apprentissage en cours. Elle est un processus continu ayant comme rôle la régulation de l'apprentissage. Elle sert à recueillir des informations aussi bien sur les points faibles que sur les points forts de l'apprenant. Selon De Landsheere, l'évaluation formative est une : *« Evaluation intervenant, en principe, au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer élève et [enseignant] du degré de maîtrise atteint et, éventuellement, de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser. »* (De Landsheere, 1979, p. 113). Cette évaluation s'inscrit dans une approche constructiviste de l'apprentissage et s'apparente à un processus d'accompagnement et son objectif principal est d'offrir un retour constructif qui aide l'apprenant ou l'enseignant à ajuster ses efforts avant l'évaluation finale.

3. 3. L'évaluation sommative

C'est une évaluation qui intervient au terme d'un ensemble de tâches d'apprentissage constituant un tout, à la fin d'une séquence, d'un module ou d'un parcours. Elle permet de dresser un bilan chiffré en traduisant les résultats par une note, ainsi, elle teste les connaissances de fin de cursus d'apprentissage en évaluant le savoir et le savoir-faire acquis par les apprenants. En effet, selon Minder : *« L'évaluation sommative attribue une note chiffrée à une performance jugée représentative de l'apprentissage terminé, et ceci aux fins de classer ou de sélectionner les [apprenants]. La procédure ne poursuit donc plus, en théorie, aucun dessein pédagogique, mais répond à des exigences administratives, institutionnelles et sociales. »* (Minder, 1999, p. 133). L'évaluation sommative répond à une fonction sociale et institutionnelle. Elle permet de certifier à la société que tel apprenant

a réussi, a développé les compétences nécessaires, a maîtrisé les habiletés langagières ou a atteint les objectifs recherchés.

Ces trois types d'évaluation sont nécessaires pour toute formation. Ils doivent être présents dans chaque formation soit de façon séparée, soit de façon mêlée. Ils permettent de vérifier le passage d'un état initial à un état final, répondent à des finalités spécifiques et contribuent à améliorer des processus en cours et orienter la prise de décision au supérieur.

4. L'autoévaluation

L'autoévaluation est pratiquée par l'apprenant lui-même en s'impliquant dans l'apprentissage. Elle lui permet de réfléchir sur son propre apprentissage, d'examiner ses propres comportements, ses compétences et ses performances afin de développer son potentiel et ses habilités. L'autoévaluation est considérée comme étant une pratique toujours présente, mais généralement inconsciente, et qui caractérise tout apprentissage. Cette pratique correspond à une nouvelle vision de l'apprentissage dans laquelle l'apprenant est au centre de l'action pédagogique et qui prend en considération ses besoins, ses intérêts et ses stratégies d'acquisition. Cette évaluation place les apprenants dans une situation de réussite. Elle améliore significativement la connaissance de soi, en permettant d'identifier clairement ses points forts et ses faiblesses. J-P Cuq souligne à juste titre : « *L'auto-évaluation doit faire partie du processus d'apprentissage : l'apprenant doit pouvoir poser un diagnostic sur son apprentissage, avoir des repères pour remédier à ses faiblesses, savoir ce qui a été mal maîtrisé pour pouvoir le reprendre ou poursuivre ses acquisitions avant d'être sanctionné par l'évaluation institutionnelle* » (Cuq & Gruca, 2005, p. 118).

L'autoévaluation constitue un acte formatif qui apporte une contribution importante à l'appropriation d'une langue étrangère donc du FLE. Elle constitue un levier puissant dans le parcours de développement des compétences de l'apprenant. Elle permet de renforcer l'autonomie et d'optimiser continuellement ses performances. Elle s'installe au sein du mécanisme d'apprentissage, elle est considérée comme un moment privilégié de retour sur la tâche, car elle exige de l'apprenant une prise de recul face au produit réalisé afin d'y remédier, et c'est en faisant que nous apprenons à faire.

5. L'enquête

Dans cette recherche nous avons opté pour une enquête de terrain tout en utilisant le questionnaire comme outil d'investigation. Nous avons élaboré un questionnaire qui sera destiné aux étudiants inscrits au département de langue française à l'université de Ghardaïa. Au total, ils sont 66 étudiants inscrits en licence. Mais seulement, 37 étudiants ont répondu à notre questionnaire. Ce dernier comprend une série de questions de nature différente : fermées, ouvertes, à choix multiples. Nous

avons opté pour le questionnaire parce que la recherche s'inscrit tout d'abord dans une démarche quantitative. Les données collectées sur le terrain renvoient à des unités statistiques ; celles-ci renvoient aussi à des comportements, des représentations, des opinions. De ce fait, ces unités doivent être soumises à un traitement statistique. Nous avons utilisé, pour l'administration du questionnaire, une méthode directe où il s'agit de remettre le questionnaire à main propre à l'étudiant en lui apportant toutes les explications utiles et nécessaires pour son remplissage.

5.1. Description et analyse des résultats

5.1.1. Quelles représentations de l'évaluation ?

A la question : que signifie pour vous « évaluer » ? Les réponses montrent que pour la plupart des étudiants (73%) « Evaluer » signifie « noter » tandis que pour (16%) des étudiants « évaluer » signifie plutôt « mesurer » et pour seulement (8%) des étudiants « évaluer » signifie « donner de la valeur à ». Il semble utile de voir ici comment l'université s'y prend-elle pour noter les étudiants : pourquoi faire, en réponse à quels besoins et en usant de quels chiffres au fil du temps ; pour signifier quelles hiérarchies, utiles à quelles organisations ? etc. Aussi, réduire l'évaluation à la note qui en constitue une partie intégrante ne peut contribuer à l'amélioration de l'apprentissage notamment celui de l'écrit. Ceci dit, la docimologie a affirmé que les notes sont souvent arbitraires, qu'elles varient davantage en fonction du correcteur et/ou de son milieu de travail que de la copie qu'on lui soumet (Cardinet, 1991). De ce point de vue, il convient de mettre en place d'autres pratiques synonymes de mener le débat sur le terrain des mentalités et partant, considérer l'évaluation comme étant : « *l'action d'évaluer, c'est-à-dire attribuer une valeur à quelque chose : évènement, situation, individu, produit. [...] examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre une décision.* » (Raynal & Rieunier, 1997, p. 133).

Pour mieux connaître le monde représentationnel des étudiants quant à l'évaluation, il leur a été demandé de dire si l'évaluation en classe constitue un soutien pour leur apprentissage notamment à l'écrit. La majorité des étudiants interrogés (94%) indique que l'évaluation constitue un soutien pour l'apprentissage à l'écrit. A vrai dire, concevoir l'évaluation dans cette perspective, c'est-à-dire comme un soutien à l'apprentissage, c'est viser à soutenir chaque étudiant dans ses apprentissages et à amener un maximum d'apprenants à la réussite. C'est dans cet esprit que l'on considère que toute tentative d'amélioration des pratiques de classe se concentrant sur l'évaluation doit intégrer tous les aspects de l'évaluation. D'où cette définition que proposent Laveault et Allal et qui englobe les différentes formes d'évaluation en classe : « *L'évaluation-soutien d'apprentissage désigne la collecte et l'interprétation d'informations issues d'évaluations dont l'utilisation intentionnelle permet aux*

enseignants et aux élèves, qu'ils agissent individuellement ou de manière interactive, de prendre des décisions qui ont un impact positif sur l'enseignement et l'apprentissage » (Laveault & Allal, 2016, p. 7.)

Par ailleurs, il importe de souligner que le passage d'une évaluation des apprentissages à une évaluation soutien de l'apprentissage représente un véritable changement de paradigme ; celui-ci prend place dans le contexte d'un système éducatif et donc universitaire qui présente des caractéristiques susceptibles d'entrer en tension avec cette nouvelle conception de l'évaluation (Crahay, Mottier Lopez & Marcoux, 2019, p. 358).

5.1.2. Quelques pratiques évaluatives

Nous remarquons à partir des informations recueillies que l'évaluation est pratiquée pour 62% des répondants, par l'enseignant et l'apprenant. Mais pour 38% des répondants, elle est pratiquée uniquement par l'enseignant. Certains enseignants n'impliquent pas l'étudiant, initialement reconnu comme acteur de son apprentissage, dans le processus de l'évaluation. Ils recourent aux pratiques traditionnelles de l'évaluation et donc, plus loin encore, de l'enseignement dans la mesure où l'apprenant ne participe pas à la construction de son savoir. Penser l'évaluation autrement permet d'assurer un passage de l'évaluation à l'auto-évaluation et qui signifie, d'ailleurs, que l'apprenant prend en charge sa propre évaluation. Elle l'aide à avoir des repères pour remédier à ses faiblesses avant d'être sanctionné par l'évaluation institutionnelle.

Notre questionnaire comporte un volet portant sur la collaboration autour de la pratique évaluative à l'écrit. Sur la question de la collaboration les réponses des étudiants étaient diverses et variées.¹⁸ étudiants ont ainsi répondu par « oui » et 6 étudiants par « souvent » alors que neuf étudiants ont répondu par « non ». Il semble qu'une partie des enseignants est consciente de l'intérêt qu'il y a à favoriser le travail collaboratif autour de la pratique évaluative à l'écrit et une autre non. Le travail collaboratif, faut-il le souligner, joue un rôle prépondérant dans l'apprentissage car les étudiants collaborent à un objectif commun pour une tâche complexe et contextualisée, notamment : résoudre un problème, analyser un cas, faire une investigation ou proposer des solutions à une situation authentique. Le travail collaboratif favorise les interactions enseignant-étudiants et sont susceptibles d'inciter chaque apprenant à dépasser sa ZPD et donc le motiver. Dans ce contexte, Weinert cité par l'OCDE, note que « *les [étudiants] ont également besoin de ressources de motivation qui contribuent à inciter les individus à définir leurs propres objectifs, à interpréter correctement leurs échecs et leurs réussites et à traduire leurs aspirations en intentions et en projets .» (OCDE, 2004, p. 120).* Avec l'apprentissage collaboratif donc, chaque apprenant peut être une source d'information,

d'interaction, de soutien et de motivation. L'évaluation joue un rôle essentiel dans l'apprentissage collaboratif car c'est un outil pédagogique efficace qui peut aider à motiver les apprenants favorisant ainsi leur progression notamment pour l'écrit.

A travers notre outil d'investigation nous avons cherché à savoir si les étudiants utilisaient les grilles d'évaluation en classe. La majorité écrasante des étudiants (97%) ont affirmé qu'ils n'utilisent pas les grilles d'évaluations. Seulement un étudiant (3%) a déclaré avoir utilisé ces grilles en classe. Les grilles d'évaluation sont utiles pour l'apprentissage car elles permettent aux enseignants notamment de vérifier le progrès de l'enseignement mais aussi de mesurer l'écart entre les résultats obtenus et les objectifs fixés et que l'on cherche à atteindre en classe. Elles sont également utiles lorsque les étudiants ont à réaliser des tâches complexes. Ceci dit, les grilles d'évaluation permettent de porter un jugement sur la qualité d'une production ou d'un produit, l'accomplissement d'une prestation ou d'un processus qui ne peuvent être jugés tout simplement bons ou mauvais comme dans le cas d'une question à correction objective (Scallion, 2004).

Par ailleurs, la grille d'évaluation peut être mise au service de l'apprentissage et partant, inciter les étudiants à analyser ce qu'ils ont appris et leur façon de faire. Ainsi, elle peut être exploitée pour l'autoévaluation.

5.1.3. Amener les étudiants à évaluer avec les pairs et avec le numérique

L'évaluation par les pairs est un élément composant notre questionnaire. Nous avons demandé aux étudiants de nous indiquer si en classe, on favorise l'évaluation par les pairs. Pour un peu plus de la moitié de la population enquêtée, la classe ne constitue pas un lieu qui favorise les interactions entre pairs. Mais il faut souligner ici qu'en classe, la pratique de l'évaluation par les pairs « *permet d'augmenter le sentiment de compétence de la personne qui évalue. [L'étudiant] se sent ainsi en mesure d'accomplir de manière adéquate une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude* » (Viau, 1998, p. 45). Aussi, elle favorise l'autonomie dans le développement d'un esprit réflexif et critique. Il est donc nécessaire de favoriser les interactions entre pairs pour construire leur autoévaluation d'autant plus que cela constitue l'occasion d'interroger les rapports entre étudiants et entre étudiants et enseignants et d'identifier les savoirs sur l'évaluation à mettre en valeur pour accompagner les apprenants.

Sur un autre registre, selon les résultats obtenus quant à l'utilisation du numérique en classe pour évaluer les apprentissages, la totalité des étudiants (100%) déclare que l'évaluation des apprentissages ne se fait pas avec les outils numériques. Par ailleurs, les enseignants doivent s'appropriier les dispositifs et outils innovants pour accompagner leurs étudiants vers une démarche d'évaluation ou

encore d'autoévaluation. Il convient de préciser ici que « *L'utilisation des outils/instruments numériques aide à mettre en place de nouvelles pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Un défi majeur est d'aligner les nouvelles pratiques d'enseignement et l'évaluation des apprentissages* » (Tsayem Tchoupou et al., 2023). En ce qui concerne cette démarche, elle ne peut se réaliser en toute évidence sans une analyse portant sur les dimensions en œuvre dans l'autoévaluation, et sur les accompagnements possibles.

5.1.4. De l'évaluation formative

Dans notre enquête on s'est interrogé sur le type d'évaluation susceptible d'aider les étudiants à mieux apprendre. Ils doivent choisir entre l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative, l'évaluation sommative. Ce qui ressort des réponses des étudiants est que pour la majorité des étudiants (81%) que nous avons interrogés, c'est l'évaluation formative qui les aide à mieux apprendre. Intervenant au cours de la formation de l'étudiant, elle sert à réguler l'apprentissage, en constatant les points faibles et les points forts de l'apprenant. L'analyse de l'erreur, qui doit être considérée à juste titre comme un tremplin vers l'apprentissage, dans le cadre de l'évaluation formative, permet à l'enseignant d'organiser de nouveau ses cours et d'ajuster ses interventions en fonction des lacunes et des besoins de ses apprenants afin d'améliorer l'apprentissage.

Dans notre enquête on s'est interrogé également sur la pratique de l'évaluation formative en classe mais en rapport avec l'écrit. Les résultats indiquent que pour un peu plus de la moitié des répondants, l'évaluation formative à l'écrit est souvent pratiquée en classe. Ce type d'évaluation en le faisant intégrer dans l'action pédagogique portant sur l'écrit contribue à améliorer son apprentissage. En effet, l'objectif majeur de l'évaluation formative est d'améliorer et aider l'apprenant à remédier à ses erreurs notamment à l'écrit pour qu'on puisse réaliser les objectifs tracés au départ. Autrement dit, l'objet premier d'une évaluation formative est les erreurs commises par l'apprenant et les difficultés rencontrées. De ce point de vue, l'évaluation formative n'apparaît pas comme une évaluation synonyme de sanction. C'est une évaluation qui s'assigne plutôt comme objectif le soutien de l'apprenant et l'aider à construire son savoir de manière progressive tout en analysant l'erreur comme élément dynamique dans l'apprentissage de l'écrit qui serait corrigé.

5.1.5. Et l'autoévaluation ?

L'autoévaluation est rarement pratiquée en classe : C'est la réponse donnée par une grande partie des étudiants (plus de 70%) quant à la question relative à la pratique de l'autoévaluation. L'autoévaluation, faut-il le dire, présente de nombreux intérêts pédagogiques. Elle améliore la

capacité de l'apprenant à réfléchir sur ses propres processus d'apprentissage et à mieux se connaître dans son rapport aux savoirs. Autrement dit, elle améliore sa métacognition.

Elle renforce l'engagement et la motivation des apprenants quand ils participent activement à l'évaluation de leur travail. L'autoévaluation développe les compétences d'analyse critique et d'esprit d'observation indispensable à la construction du savoir. Elle exercerait un effet positif notable sur les performances des étudiants notamment sur le plan de l'écrit. Elle favorise l'autonomie, la réflexion critique et la responsabilisation de l'apprenant dans son apprentissage.

5. 2. Synthèse

A voir de près ce que représente et implique l'évaluation, on se rend compte que dans le domaine de l'enseignement/apprentissage elle y occupe une place prépondérante. L'évaluation est un des moments cruciaux, redoutables et décisifs. Elle est perçue différemment par les étudiants. Pour les uns, l'évaluation constitue une solution pour leur apprentissage notamment celui de l'écrit. Pour les autres, elle ne constitue pas véritablement un soutien pour leur apprentissage du fait que l'évaluation et la notation sont extrêmement mêlées. Les résultats de l'évaluation peuvent être ainsi déterminants pour leurs études ainsi que pour leur vie active future. A vrai dire, ces résultats permettent aux apprenants de remettre en question leurs capacités et leur savoir acquis face à ceux des autres. Ils peuvent, en outre, être perçus comme une récompense des efforts qu'ils ont fournis ou une sanction voire même une injustice commise à leur égard.

Conclusion

L'évaluation joue un rôle fondamental dans le parcours de formation de l'étudiant. Elle est à la fois un outil pédagogique et un système de validation. Elle ne se limite pas seulement à la sanction par une note chiffrée après un examen passé, c'est le résultat d'une période d'apprentissage pour évaluer en premier lieu le degré d'acquisition des compétences par l'apprenant à différentes étapes du cursus et en second lieu l'efficacité des méthodes et outils utilisés par l'enseignant afin de transmettre l'information. L'évaluation est essentielle dans l'apprentissage de l'écrit en milieu universitaire. Elle permet non seulement de mesurer les compétences relatives à l'écrit mais également de guider et de structurer la progression de l'apprenant dans la maîtrise de l'écrit, de valider des compétences, de réguler les apprentissages, et certifier des niveaux de qualification. L'évaluation formative principalement doit faire partie intégrante du processus d'enseignement-apprentissage afin de guider l'étudiant dans son apprentissage. L'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs développent chez l'apprenant la capacité à analyser son propre travail et celui de ses pairs, favorisant l'autonomie et

concourant à une responsabilisation active de l'apprenant. L'introduction du numérique dans le Supérieur nécessite la mise en place de dispositifs adéquats pour faciliter l'enseignement-apprentissage donc de l'écrit. Dans cette perspective, penser une évaluation innovante qui intègre le feedback, l'auto-évaluation et les outils numériques, ouvre la voie à une transformation des pratiques évaluatives.

Références bibliographiques

1. Cardinet, J. (1991). *L'histoire de l'évaluation scolaire, des origines à demain*. Paris : IRDP.
2. Crahay, M., Mottier Lopez, L., & Marcoux, G. (2019). L'évaluation des élèves : Docteur Jekyll and Mister Hyde de l'enseignement. In M. Crahay (Éd.), *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* (pp. 358-425). De Boeck.
3. Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (p. 435). Presses universitaires de Grenoble.
4. Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (p. 118). Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
5. De Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation* (p. 113). Paris : Presses Universitaires de France.
6. Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal, Canada : Guérin / Paris, France : ESKA.
7. Laveault, D., & Allal, L. (2016). *Assessment for learning: Meeting the challenge of implementation* (p. 7). Springer.
8. Minder, M. (1999). *Didactique fonctionnelle : Objectifs, stratégies, évaluation* (p. 133). Bruxelles : De Boeck Université.
9. Neumayer, M., & Vellas, É. (2015). *Évaluer sans noter, éduquer sans exclure* (p. 9). Lyon : Chronique Sociale.
10. OCDE. (2004). *Apprendre aujourd'hui, réussir demain : Premiers résultats de PISA 2003* (p. 120).
11. Raynal, F., & Rieunier, A. (1997). *Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés* (p. 133). Paris : ESF.
12. Robert, J.-P. (1990). *Le Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* (p. 715). Paris : Éditions Robert.
13. Scallon, G. (1991). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences* (p. 125). Bruxelles : De Boeck.

14. Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent : ERPI.
15. Sayem Tchoupou, A., & al. (2023, octobre 18). Les outils/instruments numériques pour l'évaluation des apprentissages. ADJECTIF. <https://adjectif.net/spip.php?article585>
16. Tagliante, C. (2005). *L'évaluation et le Cadre européen commun* (p. 12). Paris : CLE International.
17. Viau, R. (1998). *Les perceptions de l'élève : Sources de sa motivation dans les cours de français*. Québec français (45).
18. Tsayem Tchoupou, A., & al. (2023, octobre 18). *Les outils/instruments numériques pour l'évaluation des apprentissages*. ADJECTIF. <https://adjectif.net/spip.php?article585>
19. Viau, R. (1998). *Les perceptions de l'élève : Sources de sa motivation dans les cours de français*. Québec français (45).