



Le rôle de l'auto-évaluation dans le développement de l'autonomie des élèves

The role of self-assessment in the development of students' autonomy

AICHI Chaimaa

Etudiante chercheuse

Faculté des sciences de l'éducation

Laboratoire Homme, Société, Education

Equipe de Recherche en Education, culture, arts et didactique de la langue et de la littérature
française

Université Mohamed V Rabat

Date de soumission : 18 /04 /2024

Date d'acceptation : 01/06/2024

Pour citer cet article :

AICHI C. (2024) «Le rôle de l'auto-évaluation dans le développement de l'autonomie des élèves», Revue Internationale du Chercheur «Volume 5 : Numéro 2» pp : 664 - 688

Résumé

Dans un contexte éducatif où l'acquisition de connaissances est indispensable, mais où le développement des compétences transversales est tout aussi crucial, l'autonomie émerge comme un pilier fondamental. Celle-ci englobe la capacité des élèves à guider leur propre apprentissage et à s'auto-évaluer. En explorant en profondeur les mécanismes qui sous-tendent la relation dynamique entre l'autonomie et l'auto-évaluation, cet article révèle comment l'auto-évaluation va au-delà d'une simple évaluation des compétences pour devenir une véritable pierre angulaire de l'autonomie des élèves. En parallèle, il explore le rôle crucial de l'auto-évaluation dans le développement des compétences en écriture des élèves, ainsi que son impact sur la motivation des élèves. Interroger les enseignants sur l'importance de l'auto-évaluation dans ce processus revient à sonder les fondements mêmes de leurs pratiques pédagogiques, révélant ainsi une multitude d'expériences, de croyances et de visions éducatives. Cette étude, basée sur un échantillon représentatif de 60 enseignants, vise à approfondir notre compréhension des perceptions et des opinions des enseignants concernant l'auto-évaluation, et à examiner comment leurs pratiques pédagogiques contribuent au développement de l'autonomie des élèves.

Mots clés : « autonomie » ; « auto-évaluation » ; « motivation » ; « pratiques pédagogiques » ; « apprentissage »

Abstract

In an educational context where the acquisition of knowledge is indispensable, and the development of transversal skills is equally crucial, autonomy emerges as a fundamental pillar. This encompasses students' ability to guide their own learning and to self-assess. By delving deeply into the mechanisms underlying the dynamic relationship between autonomy and self-assessment, this article reveals how self-assessment goes beyond mere skills assessment to become a true cornerstone of students' autonomy. Concurrently, it explores the crucial role of self-assessment in students' writing skills development, as well as its impact on student motivation. Interviewing teachers about the importance of self-assessment in this process amounts to probing the very foundations of their pedagogical practices, thus revealing a multitude of experiences, beliefs, and educational visions. This study, based on a representative sample of 60 teachers, aims to deepen our understanding of teachers' perceptions and opinions regarding self-assessment and to examine how their pedagogical practices contribute to the development of students' autonomy.

Keywords : « autonomy »; «self-assessment»; «motivation»; «pedagogical practice»; «learning»

Introduction

Le développement de l'autonomie a toujours été l'une des principales finalités énoncées dans les instructions officielles. Elles soulignent l'importance de placer l'élève au centre de l'action pédagogique, lui permettant ainsi de devenir l'acteur principal de son apprentissage. Cette autonomie implique la capacité à prendre des décisions éclairées et à agir de manière responsable, tant sur le plan académique que dans la vie quotidienne. L'auto-évaluation, en tant que processus réflexif permettant aux élèves de prendre conscience de leurs propres apprentissages, joue un rôle crucial dans le développement de cette autonomie. Dans cette perspective, cet article éclaire davantage le rôle fondamental de l'auto-évaluation en tant que catalyseur majeur du développement de l'autonomie chez les élèves. En examinant de près les mécanismes sous-jacents à cette relation dynamique, cet article soulève la question suivante : Comment l'auto-évaluation contribue-t-elle au développement de l'autonomie des élèves ?

De cette question découle d'autres interrogations auxquelles nous tenterons également de répondre : Quelle place occupe l'auto-évaluation dans les pratiques enseignantes ? Dans quelle mesure l'implication de l'apprenant dans l'évaluation de sa production écrite améliore-t-elle sa compétence scripturale et favorise-t-elle sa motivation et son autonomie scripturale ? Comment l'auto-évaluation influence-t-elle le développement de l'autonomie des élèves ?

Pour aborder ces questions de manière approfondie, notre étude adoptera une approche méthodologique mixte, combinant à la fois des méthodes quantitatives et qualitatives. Dans la première partie, nous définirons l'auto-évaluation et établirons ensuite sa relation avec l'autonomie des élèves. Ensuite, nous nous pencherons sur les fondements théoriques qui sous-tendent cette pratique et son importance dans le processus d'apprentissage des élèves. Dans la deuxième partie, nous effectuerons une observation en classe en utilisant une grille d'observation comme guide. Par la suite, nous analyserons les travaux des élèves afin de mettre en évidence les changements qu'ils ont apportés à la suite de leur auto-évaluation. L'étude de ces modifications nous permettra d'évaluer leur capacité à examiner de manière autonome et critique leur propre travail. L'étude qualitative sera prolongée par un questionnaire adressé aux enseignants afin de mettre en évidence leur attitude et leurs représentations concernant l'auto-évaluation. Le questionnaire jouera un rôle essentiel en permettant de comparer les déclarations des enseignants et surtout de confronter leurs propos avec les données obtenues lors de l'observation directe.

1. Le cadre conceptuel

1.1 L'apprentissage auto-dirigé

L'auto-évaluation est un élément clé de l'apprentissage autodirigé, un concept développé depuis plusieurs décennies aux États-Unis et introduit en Europe au début des années 2000, notamment par les travaux de Carré. L'apprentissage autodirigé est défini comme un processus autonome d'apprentissage, contrôlé activement par l'apprenant (Carré, 2010). Cette perspective met en lumière le rôle central de l'apprenant dans son propre processus d'apprentissage, ce qui rejoint la notion d'auto-évaluation, où les élèves prennent l'initiative de réguler leur propre apprentissage en évaluant leurs progrès et en ajustant leurs stratégies en conséquence.

Les travaux de Knowles ont été particulièrement influents dans le développement initial de l'apprentissage autodirigé. L'apprentissage autodirigé implique que les individus prennent l'initiative, avec ou sans aide extérieure, pour déterminer leurs besoins de formation, trouver les ressources nécessaires, choisir et mettre en œuvre les stratégies de formation adaptées, et enfin évaluer les résultats de leur formation (Knowles, 1975). Ainsi, l'auto-évaluation s'inscrit pleinement dans ce processus en permettant aux élèves de prendre en charge leur propre évaluation et de prendre des décisions informées sur leur apprentissage.

1.2 L'auto-évaluation et l'autonomie des apprenants

L'autonomie de l'apprenant et l'auto-évaluation représentent deux concepts fondamentaux dans le processus d'enseignement-apprentissage. L'autonomie renvoie à la capacité à se fixer des objectifs et à évaluer leur réalisation, ainsi qu'à organiser progressivement son apprentissage (Holec, 1990). Cette vision souligne l'autonomie comme une compétence clé dans l'auto-organisation de l'apprentissage, permettant à l'apprenant de devenir proactif dans son parcours d'apprentissage.

De même, l'autonomie dans l'apprentissage est à la fois un moyen et une fin. En prenant en charge ses responsabilités, l'apprenant apprend non seulement le contenu des disciplines, mais aussi à apprendre ouvertement, cognitivement et explicitement (Barbot, 1998). Cette perspective souligne l'importance du lien entre l'autonomie et le développement des compétences métacognitives chez l'apprenant.

En outre, l'auto-évaluation est un processus par lequel un individu est conduit à évaluer la qualité de sa progression, de son travail ou de ses réalisations par rapport à des objectifs préétablis, en se référant à des critères d'appréciation spécifiques (Legendre, 1993).

Parallèlement, l'auto-évaluation constitue également un facteur essentiel de motivation et de prise de conscience, permettant aux apprenants de comprendre à la fois leurs points forts et leurs points faibles, et de mieux gérer ainsi leur apprentissage. (Conseil de l'Europe, 2001). En évaluant leurs progrès et en identifiant les points nécessitant des améliorations, les apprenants développent un sentiment de responsabilité vis-à-vis de leur apprentissage, renforçant ainsi leur autonomie.

Cette capacité à s'auto-évaluer permet à l'élève de devenir actif dans son apprentissage et de développer son esprit critique, deux éléments essentiels à l'autonomie (Pillonel & Jean Rouiller 1993).

Par ailleurs, l'auto-évaluation ne se limite pas à évaluer les compétences des apprenants, mais reflète également leur niveau d'autonomie (Chastrette, 1989). Elle constitue ainsi un indicateur important du degré de maturité et d'indépendance des apprenants dans leur parcours d'apprentissage.

Toutefois, bien que l'autoévaluation soit une démarche autonome, l'accompagnement de l'enseignant demeure essentiel (Michel Saint-Onge, 1996). Sensibiliser les élèves à leurs besoins et les motiver à vouloir apprendre est une responsabilité clé de l'enseignant, tout comme la création d'un environnement propice au développement de l'autonomie des élèves (Guillaumond, Filleul, Sultan & Dorance, 2002). Il incombe également à l'enseignant de progressivement se retirer pour permettre aux élèves de devenir les maîtres de leur propre apprentissage (Liquète & Maury, 2007).

En combinant ces différentes perspectives, il apparaît clairement que l'auto-évaluation joue un rôle important dans le développement de l'autonomie des apprenants. En s'auto-évaluant, l'apprenant assume un rôle actif dans son parcours d'apprentissage, ce qui lui confère la responsabilité de détecter ses faiblesses et de concevoir des stratégies pour les surmonter. De plus, en tant qu'indicateur d'autonomie, elle offre un éclairage sur le niveau d'indépendance des apprenants.

En tenant compte de ces perspectives, nous formulons les hypothèses suivantes :

1. L'auto-évaluation favorise le développement de l'autonomie des élèves.
2. L'intégration de l'auto-évaluation dans les pratiques enseignantes stimule le développement de l'autonomie et de la responsabilité des élèves, ainsi que le renforcement de leurs compétences en écriture.
3. L'implication de l'apprenant dans l'évaluation de sa production écrite augmente sa motivation et consolide son engagement dans le processus d'apprentissage

Ces hypothèses, émanant des réflexions antérieures des chercheurs, soulignent clairement l'impact significatif de l'auto-évaluation sur le développement de l'autonomie des élèves. Elles appellent à approfondir les investigations afin de mieux appréhender son intégration dans les pratiques enseignantes et son rôle crucial dans la transformation des apprenants en individus autonomes et motivés.

2. Méthodologie de la recherche

Dans cette étude, nous examinerons les données collectées lors de notre enquête. Pour ce faire, nous avons adopté une approche à la fois qualitative et quantitative.

2.1 L'observation et l'analyse des copies

Dans notre enquête, nous avons mené des observations directes portant sur des situations d'apprentissage vécues en classe par des élèves de première année du cycle secondaire. À cette fin, nous avons conçu une grille d'observation afin de collecter et d'analyser les données observées. (cf. Annexe). Par la suite, nous avons examiné les travaux des élèves pour mettre en évidence les changements qu'ils ont effectués après avoir réalisé leur auto-évaluation. Cette analyse nous a permis d'évaluer leur capacité à examiner de manière autonome et critique leur propre travail. Initialement, notre corpus se composait de 41 productions écrites. Cependant, seules 38 copies ont été analysées, car le reste s'est avéré illisible et incompréhensible.

2.2 Le questionnaire

En plus de l'approche qualitative, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de français, dans le but d'explorer leurs perceptions et opinions sur l'auto-évaluation et son impact sur l'autonomie des élèves.

3. Analyse et description du déroulement des séances

3.1 Lieu de l'investigation

Nous avons eu l'opportunité d'assister à des séances de cours de français afin d'observer de près le déroulement des séances. Pour notre enquête, nous avons décidé de sélectionner les élèves de première année du cycle secondaire comme échantillon en utilisant une méthode d'échantillonnage non probabiliste. Le choix de cette méthode nous a permis de corriger les copies des élèves et de comparer la version initiale avec la version modifiée. Nous avons opté pour une méthode d'étude de cas afin d'observer de près des situations réelles dans lesquelles l'auto-évaluation est utilisée. L'échantillon était constitué de 41 élèves du lycée Tarik Ibn Ziad, situé à Deroua. Ce choix s'est révélé idéal pour notre recherche, en raison de la

représentativité de cet établissement en termes de diversité des élèves, allant des meilleurs élèves aux élèves rencontrant des difficultés scolaires. En sélectionnant ce lycée, nous avons pu concentrer nos observations sur des situations concrètes et représentatives, nous permettant ainsi d'étudier en profondeur l'impact de l'auto-évaluation sur le développement de l'autonomie des élèves et leur motivation intrinsèque pour l'apprentissage.

Séance I : Activité de production écrite

Objectif : Les élèves doivent être capables de rédiger un court récit en utilisant des éléments narratifs tels que les personnages, le cadre spatio-temporel et les événements principaux.

Prérequis : Les temps du récit et le schéma narratif.

Durée : 2H

La première séance, ayant pour objet la rédaction d'un texte narratif, s'est déroulée après une activité de lecture et une activité de langue portant sur les temps du récit. Pour commencer la séance, l'enseignante a effectué un bref rappel du cours précédent en posant des questions semi-ouvertes telles que : « Qu'avons-nous fait lors de la séance précédente ? ». Cette approche visait à établir un lien entre les connaissances acquises lors de la séance précédente et le contenu actuel du cours, tout en vérifiant que les élèves avaient bien assimilé les concepts abordés précédemment. Cette démarche donne du sens à la nouvelle leçon et revêt une importance capitale dans l'acquisition des nouvelles compétences.

Par la suite, l'enseignante a rappelé les caractéristiques propres au texte narratif, préparant ainsi le terrain pour l'activité de rédaction à venir. En présentant le sujet de la production écrite, « Rédigez un récit en suivant les différentes étapes du schéma narratif », l'enseignante a sollicité la participation des élèves en demandant à certains d'entre eux de lire la consigne à voix haute. Elle a ensuite encouragé les élèves à repérer et à souligner les mots clés de la consigne, avant de lancer une discussion sur les différents éléments du schéma narratif.

Après avoir présenté le sujet de la production écrite, l'enseignante a encouragé les élèves à suggérer des critères pour évaluer la qualité d'un tel texte. Un brainstorming a été organisé pour proposer des critères d'évaluation pour un texte narratif, permettant ainsi aux élèves de partager librement leurs idées et de justifier leurs choix. Cette démarche a stimulé la réflexion critique et favorisé la discussion en classe. L'enseignante et les élèves ont collaborativement élaboré une grille d'évaluation en discutant des critères, tels que la précision, la clarté, la structure du texte, la grammaire et le vocabulaire. Ces critères, initialement notés au tableau par les élèves, ont été discutés en profondeur, générant des échanges d'opinions et des discussions enrichissantes sur leur pertinence.

De plus, l'enseignante encourage activement les apprenants à s'impliquer en sollicitant régulièrement leur participation. Elle exprime son appréciation en utilisant des termes tels que « bien », « très bien », voire « excellent », et montre sa satisfaction par des sourires et des hochements affirmatifs de la tête. Nous avons également remarqué que la plupart des élèves participent aux échanges, car l'enseignante offre à chacun l'opportunité de s'exprimer, même en cas d'erreur. Pour les encourager à prendre la parole, elle a continuellement répété la phrase suivante : « Je veux écouter les idées de tout le monde ».

L'enseignante a guidé les élèves pour organiser et structurer ces critères. Elle a regroupé des critères similaires et éliminé les redondances, tout en veillant à ce que la grille soit équilibrée et complète. Les critères les plus pertinents pour la tâche de rédaction ont été soigneusement sélectionnés.

Après avoir élaboré collectivement la grille d'évaluation, l'enseignante l'a ensuite affinée pour la rendre claire et concise. Elle a pris soin de s'assurer que chaque critère était pleinement compris par les élèves, ce qui est essentiel pour leur auto-évaluation ultérieure.

L'élaboration de cette grille d'évaluation a non seulement permis aux élèves de contribuer activement à l'établissement de normes d'évaluation, mais elle les a également aidés à mieux comprendre les attentes en matière d'écriture. Cette grille a ensuite servi de guide pour l'auto-évaluation de leurs textes, renforçant ainsi leur capacité à s'auto-évaluer de manière réfléchie et à travailler de manière autonome pour améliorer leurs compétences en écriture. Elle couvre divers aspects structurels de la narration, tels que les étapes du schéma narratif, l'organisation des idées, ainsi que l'utilisation correcte de la langue. (cf. Annexe)

Après l'élaboration de la grille d'évaluation, les élèves ont commencé à rédiger leur premier jet de texte narratif. Au cours de cette phase initiale, il est apparu que certains élèves négligeaient complètement la planification, se lançant directement dans la rédaction. Certains écrivaient leurs idées telles qu'elles apparaissaient dans leur mémoire, tandis que d'autres cherchaient des idées en discutant entre eux. C'est à ce moment que l'enseignante a souligné l'importance de la planification et de l'utilisation du brouillon, en insistant sur le fait que « avant d'entamer toute rédaction, vous devez commencer par établir un plan de travail qui vous aide à organiser vos idées ».

Pendant cette phase, nous avons remarqué que certains élèves avaient besoin d'aide concernant l'orthographe des mots, la construction des phrases et même la traduction de certains termes de l'arabe vers le français.

Après la rédaction, les élèves ont été invités à relire leur texte et à vérifier s'ils avaient respecté les critères de la grille. Ils ont ensuite utilisé la même grille pour s'auto-évaluer, attribuant une note à leur travail en fonction des critères prédéfinis. Les élèves se sont retrouvés dans une atmosphère empreinte d'anticipation alors qu'ils s'apprêtaient à s'auto-évaluer à partir de la grille d'évaluation. Leurs visages reflétaient un mélange d'excitation et de concentration alors qu'ils examinaient leurs propres écrits à la lumière des critères établis. Les discussions animées et les murmures d'échange de conseils ont rempli la salle, témoignant de leur engagement dans le processus d'auto-évaluation.

L'ensemble des textes rédigés ainsi que les auto-évaluations ont été collectés en vue de leur correction. Cette étape initiale de rédaction a jeté les bases pour la phase de réécriture, durant laquelle les élèves se sont concentrés sur l'amélioration de leur texte en se basant sur leurs évaluations personnelles.

Séance II

Objectif : Réécriture guidée visant à affiner la qualité textuelle et à renforcer les compétences rédactionnelles des élèves.

Durée : 2H

Après avoir examiné en détail les textes des apprenants, l'enseignante a formulé des commentaires sur les éléments nécessitant des ajustements, en mettant particulièrement l'accent sur la structure. Une fois les copies rendues avec les commentaires écrits, les élèves ont été encouragés à comparer leurs auto-évaluations initiales avec les commentaires de l'enseignante, renforçant ainsi leur capacité à identifier par eux-mêmes les points forts et les aspects à améliorer.

Le deuxième jet a consisté à cibler des problèmes et s'est donc centré sur des points plus précis. Ce processus s'est accompagné d'un feedback collectif, où les problèmes identifiés ont été discutés individuellement avec chaque élève devant la classe avant de passer à la réécriture. Durant cette étape, l'accent a été mis sur la correction des erreurs linguistiques telles que la ponctuation, l'orthographe, la conjugaison et la grammaire à l'aide des outils référentiels habituels (dictionnaire, Bescherelle...).

Cette phase consistait en une réécriture guidée, offrant aux élèves une orientation méthodologique précise pour perfectionner leurs écrits et favoriser une démarche réflexive approfondie. À cet effet, l'enseignante a demandé aux élèves d'utiliser leurs auto-évaluations et les commentaires fournis sur leurs copies comme guides lors de la réécriture de leur texte.

L'objectif était de se concentrer sur les aspects spécifiques à améliorer tout en renforçant les aspects positifs.

Les commentaires donnés par l'enseignante adoptent principalement une approche injonctive et explicative afin d'encourager les apprenants à effectuer les corrections nécessaires. Ils sont formulés de manière concise, commençant fréquemment par un verbe à l'impératif. Quelques exemples de ces commentaires sont les suivants :

- Évitez les répétitions inutiles. Assurez-vous que chaque mot contribue à la clarté et à la force de votre récit.
- Ajoutez des connecteurs logiques pour améliorer la fluidité de votre récit.
- Améliorez l'utilisation de la ponctuation, en particulier des virgules, pour clarifier vos phrases.

Ces remarques se concentrent principalement sur la correction des erreurs identifiées, comme illustré ci-dessous :

- Corrigez les fautes d'orthographe en prêtant attention aux détails. Utilisez un dictionnaire pour vérifier l'orthographe des mots difficiles.
- Intégrez des formes de subjonctif dans les situations qui le nécessitent pour apporter de la nuance à votre écriture.
- Travaillez sur la conjugaison des verbes au passé composé, en vous assurant que les participes passés sont correctement formés.

Ces directives fournissaient des conseils spécifiques sur les points à améliorer, en se référant aux critères de la grille. Par exemple, si un élève avait obtenu une évaluation faible dans la catégorie « structure du texte », les directives spécifiques l'encourageaient à renforcer la cohérence de son récit en développant davantage certains événements clés, en ajoutant des détails descriptifs pour enrichir l'histoire, ou en veillant à ce que la progression narrative soit fluide et logique. De même, les directives couvraient d'autres aspects tels que la précision, la clarté, la structure du texte, la conjugaison, la grammaire, et le vocabulaire.

Cette étape de réécriture a permis aux apprenants d'intégrer activement les commentaires fournis sur le premier jet. Ils ont pu ainsi revoir leur travail initial, en tenant compte des ajustements structurels, des conseils pour améliorer la clarté et la cohérence, et des suggestions pour enrichir leur texte. Cela a non seulement renforcé la compréhension des attentes en matière d'écriture, mais a également encouragé les apprenants à s'engager

activement dans le processus d'amélioration de leurs propres textes, favorisant ainsi le développement de compétences d'auto-évaluation et d'autonomie en écriture.

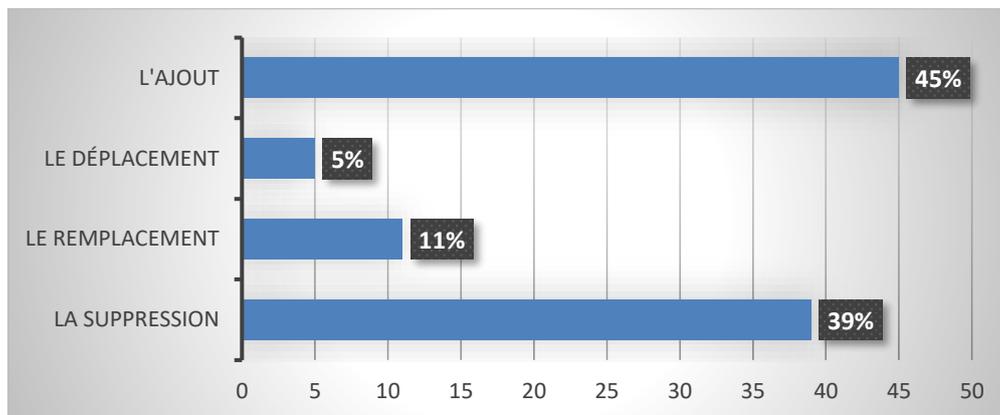
3.2 Analyse comparative : Le premier et le deuxième jet

Nous avons collecté les copies, puis procédé à une étude comparative entre le premier jet et le deuxième jet. Nous avons analysé les deux écrits produits par les apprenants en nous basant sur les mécanismes de Claudine Fabre Collas (1990): ajout, suppression, déplacement et remplacement.

Cette étape de réécriture avait pour but de montrer comment les élèves pouvaient, de manière autonome, appliquer activement les commentaires et les critères d'évaluation pour améliorer leurs compétences en écriture.

Les résultats de l'étude ont révélé des améliorations significatives dans le second jet de texte par rapport au premier. Examinons de plus près cette étape, avec une analyse détaillée incluant des exemples concrets d'améliorations spécifiques.

Mécanismes	Premier jet	Deuxième jet
Ajout	« Nous sommes allés à la plage. Il y avait beaucoup de monde. Nous avons joué au ballon. nous avons nagé et nous avons mangé des sandwiches. nous sommes rentrés chez nous. * »	Nous sommes allés à la plage où il y avait beaucoup de monde. D'abord, nous avons joué au ballon pour nous amuser. Ensuite, nous avons nagé pour nous rafraîchir. Après cela, nous avons mangé des sandwiches. Enfin, nous sommes rentrés chez nous pour terminer cette belle journée. »
Suppression	« Mon père il a tenté de démarrer la voiture, mais la voiture a refusé de démarrer *»	« Mon père a tenté de démarrer la voiture, mais elle a refusé de démarrer. »
Déplacement	« il a trouvé qu'il a perdu soudainement les clés »	« il a soudainement trouvé qu'il avait perdu les clés. »
Remplacement	« Mon frère a tombé dans un trou et s'est mit à crier. Elle a alors tenté de se relever, mais la paroi était trop glissante*. »	« Mon frère est tombé dans un trou et s'est mis à crier. Il a alors tenté de se relever, mais la paroi était trop glissante. »

Figure n°1 : Les modifications apportées par les élèves

Source : Les copies des élèves

La première figure souligne l'impact significatif de l'intervention pédagogique, où des directives spécifiques ont été fournies sur les copies des élèves. Cette intervention a conduit à des améliorations notables, particulièrement dans des aspects précis en accord avec les conseils donnés. Ces progrès se reflètent dans les diverses modifications apportées au premier jet, comprenant l'ajout, le remplacement, la suppression et le déplacement.

L'opération la plus fréquemment mise en œuvre est l'ajout, qui représente une part significative de 42% du total. Les ajouts consistent en des éléments insérés dans le texte pour améliorer ou enrichir la narration. Les élèves ont identifié des endroits dans leur premier jet où des informations supplémentaires étaient nécessaires.

En seconde position, la suppression apparaît comme une opération majeure, occupant une part considérable de 43% du total. Ce mécanisme a impliqué un examen minutieux du texte afin d'éliminer les phrases redondantes, superflues et inutiles. En troisième lieu, le remplacement constitue une opération moins fréquente mais néanmoins présente, avec une proportion de 10%. Le mécanisme de remplacement a offert une perspective éclairante sur la manière dont les élèves ont manié la substitution pour rectifier diverses anomalies grammaticales, y compris l'accord sujet-verbe, la conjugaison des verbes, la négation et la concordance des temps. Ces corrections, bien au-delà d'une simple amélioration de la précision grammaticale, témoignent d'une compréhension approfondie de la grammaire et de la syntaxe, ainsi que d'un souci de garantir que la narration soit non seulement riche en contenu, mais également exempte d'erreurs grammaticales.

Enfin, le déplacement se classe en quatrième position avec une fréquence relativement basse, ne dépassant pas les 5%. Ce constat suggère que les élèves ont eu moins recours au

déplacement d'éléments à l'intérieur de leur texte. Cependant, dans un souci de progression logique, le mécanisme de déplacement leur a offert la possibilité de repositionner l'ordre de classe grammaticale pour améliorer la qualité de leurs récits. Ainsi, cela a contribué à assurer une cohérence et une fluidité dans leur texte.

4. L'enquête par questionnaire

L'étude qualitative a été enrichie par un questionnaire adressé aux enseignants, visant à dévoiler leurs attitudes et perceptions concernant l'auto-évaluation. Ce questionnaire a permis non seulement de comparer les déclarations des enseignants, mais aussi de confronter leurs opinions avec les données recueillies lors des observations directes en classe.

4.1 Présentation du questionnaire

Le questionnaire, destiné aux enseignants de français, a pour objectif de recueillir leurs perceptions, leurs pratiques et leurs expériences concernant l'auto-évaluation des élèves. Il est composé de onze questions formulées de manière ouverte et fermée, offrant ainsi aux enseignants la possibilité de fournir des réponses couvrant à la fois des aspects qualitatifs et quantitatifs. (cf. Annexe). La taille de l'échantillon comprenant 60 enseignants a été déterminée en considérant plusieurs facteurs essentiels. Parmi ceux-ci, une attention particulière a été portée à la diversité des caractéristiques des enseignants, notamment leurs qualifications et leur expérience professionnelle. Cette sélection a été réalisée à partir de la population mère des enseignants de français dans plusieurs lycées à Deroua, laquelle est constituée approximativement de 150 enseignants. Le processus de sélection des 60 enseignants a été effectué en utilisant une méthode d'échantillonnage stratifié proportionnel. Cette approche a impliqué la division de la population mère des enseignants en groupes homogènes en fonction de leurs qualifications et de leur expérience. Ensuite, un nombre proportionnel de participants a été choisi de manière aléatoire dans chaque groupe afin de garantir une représentation équilibrée des caractéristiques clés au sein de l'échantillon.

4.2 Analyse et interprétation des résultats

L'analyse des résultats révèle une diversité de perspectives parmi les enseignants quant à la définition de l'autonomie. Certains mettent l'accent sur la capacité des élèves à travailler de manière indépendante sur des tâches scolaires, telles que les exercices, tandis que d'autres soulignent des aspects plus larges tels que la pensée critique, la curiosité et la créativité.

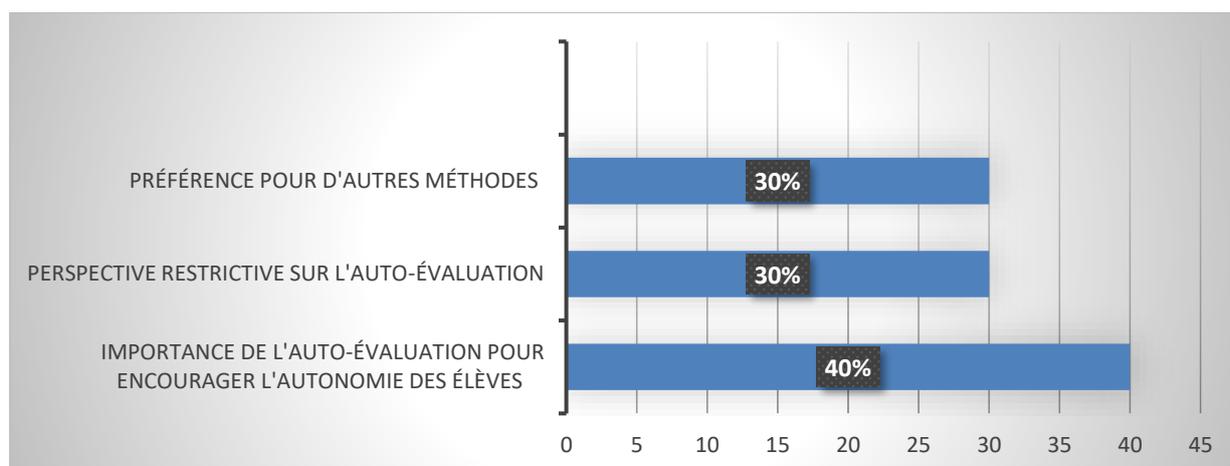
En effet, certains enseignants ont une conception réductrice de l'autonomie, en la limitant à une simple absence de supervision ou de contrôle de la part de l'enseignant. Cette conception

réductrice pourrait sous-estimer l'importance de guider les élèves vers une autonomie véritable, qui va au-delà de la simple indépendance dans les tâches scolaires pour englober des compétences plus larges telles que la prise de décision, la résolution de problèmes, la gestion du temps, et la collaboration.

D'autres enseignants adoptent une perspective plus large de l'autonomie, incluant des aspects cognitifs, émotionnels et sociaux tels que la capacité des élèves à prendre des décisions éclairées, à être responsables de leur apprentissage et à collaborer de manière autonome.

Dans l'ensemble, les enseignants reconnaissent l'importance de l'autonomie dans le processus d'apprentissage. Ils voient l'autonomie comme un élément essentiel du développement global des élèves, favorisant leur responsabilité, leur engagement et leur capacité à résoudre des problèmes de manière indépendante. Cette divergence souligne l'importance de promouvoir une compréhension approfondie de l'autonomie, qui va au-delà de la simple indépendance dans les tâches académiques.

Figure n°2 : L'importance de l'auto-évaluation



Source : Données extraites du questionnaire adressé aux enseignants

Explorer la perception des enseignants quant à l'importance de l'auto-évaluation dans le développement de l'autonomie des élèves, illustrée clairement par la deuxième figure, nous plonge au cœur de leurs pratiques pédagogiques. Les réponses des enseignants dévoilent un panorama riche, composé de leurs expériences pédagogiques, de leurs convictions profondes et de leur vision de l'autonomie et de l'auto-évaluation.

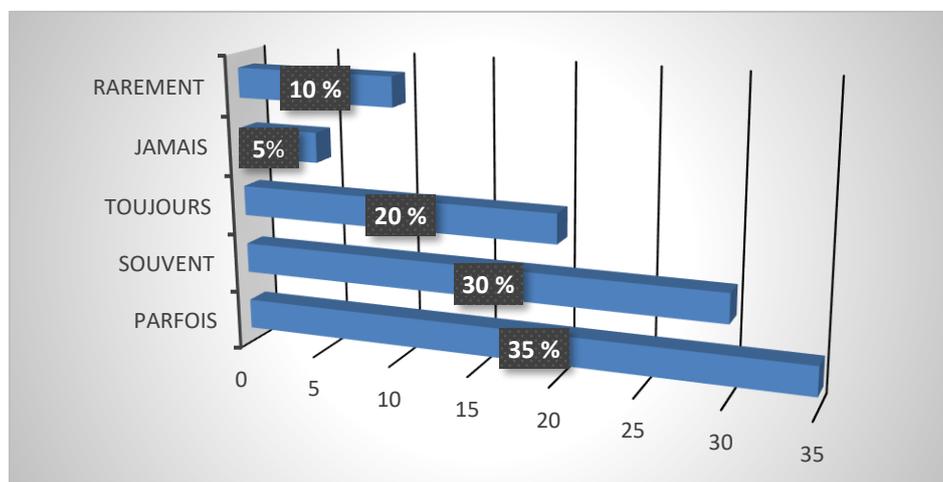
Environ 40% des enseignants soulignent l'importance de l'auto-évaluation comme une pratique essentielle pour encourager l'autonomie des élèves. Leur expérience leur a montré que l'auto-évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs forces et faiblesses, de

fixer des objectifs personnels et de suivre leur progression. Ils croient fermement que l'auto-évaluation est un catalyseur pour que les élèves prennent en charge leur propre apprentissage, un élément crucial pour développer leur autonomie.

En revanche, environ 30% des enseignants adoptent une perspective plus restrictive. Leur expérience les a peut-être conduits à penser que l'auto-évaluation n'est pas indispensable pour favoriser l'autonomie. Pour eux, la responsabilité de l'apprentissage revient principalement à l'enseignant, et ils considèrent que les élèves doivent se concentrer sur l'exécution des tâches plutôt que sur l'évaluation de leur travail.

Enfin, environ 30% des enseignants, bien qu'ils reconnaissent l'importance de l'auto-évaluation, estiment qu'il existe d'autres moyens plus efficaces pour favoriser l'autonomie des élèves. Leur expérience leur a montré que des directives claires, des activités structurées, ainsi que des approches pédagogiques comme la collaboration entre pairs et la réflexion guidée, sont tout aussi cruciales, voire plus, pour développer l'autonomie des élèves. Cette variabilité peut être influencée par des facteurs tels que les expériences personnelles des enseignants, leurs croyances pédagogiques et les exigences du programme scolaire.

Figure n°3 : Fréquence de l'encouragement des élèves à l'auto-évaluation par les enseignants



Source : Données extraites du questionnaire adressé aux enseignants

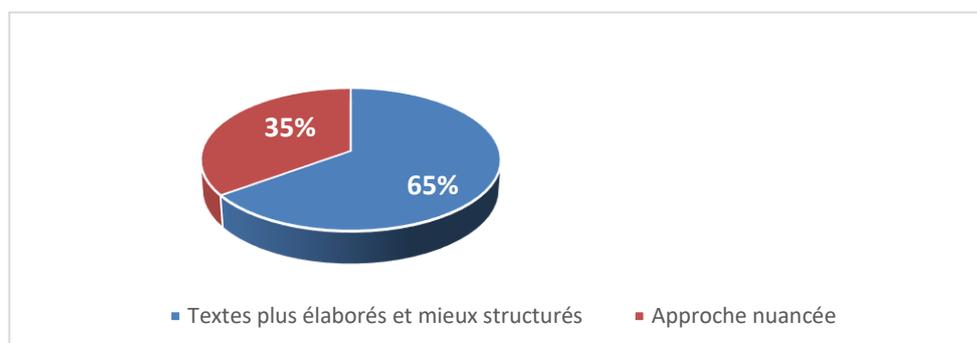
La troisième figure met en lumière les différentes approches des enseignants quant à la fréquence à laquelle ils incitent les élèves à s'auto-évaluer. Environ 35% ont indiqué le faire « Parfois », ce qui souligne une approche plus occasionnelle de l'auto-évaluation, pouvant être intégrée dans des projets spécifiques ou des moments clés de l'apprentissage. Cela suggère qu'ils considèrent l'auto-évaluation comme une pratique utile, mais peut-être pas nécessaire

dans toutes les situations d'apprentissage. Le fait qu'ils l'intègrent dans des projets spécifiques ou des moments clés de l'apprentissage peut indiquer une approche plus sélective, où l'auto-évaluation est utilisée lorsque cela est jugé particulièrement pertinent ou bénéfique.

En revanche, environ 30% ont répondu « Souvent ». Cette fréquence indique un engagement plus régulier dans la pratique de l'auto-évaluation, ce qui pourrait être lié à une volonté d'approfondir l'apprentissage des élèves. De plus, 20% ont affirmé le faire « Toujours ». Ce groupe semble accorder une grande importance à cette pratique, la considérant comme une composante essentielle de leurs pratiques pédagogiques. En adoptant souvent une approche systématique de l'auto-évaluation, ils l'intègrent régulièrement dans leurs activités en classe pour stimuler la réflexion des élèves sur leur apprentissage et favoriser le développement de leur autonomie.

Cependant, environ 5% ont répondu « Jamais », suggérant ainsi une absence totale d'intégration de l'auto-évaluation dans leurs pratiques pédagogiques, ce qui soulève des questions sur les raisons derrière cette décision. Est-ce dû à des croyances pédagogiques spécifiques ou à une perception de l'auto-évaluation comme moins pertinente ou efficace ? De même, 10% ont répondu « Rarement », ce qui laisse entrevoir une utilisation sporadique de cette pratique. Ces réponses indiquent que certains enseignants n'ont pas encore pleinement embrassé l'importance de l'auto-évaluation. Cette observation peut être attribuée à divers facteurs tels que des priorités pédagogiques différentes ou des croyances sur l'efficacité de l'auto-évaluation. Cette diversité souligne que les enseignants ont des perspectives et des pratiques variées en matière d'auto-évaluation, façonnées par leurs croyances et expériences pédagogiques.

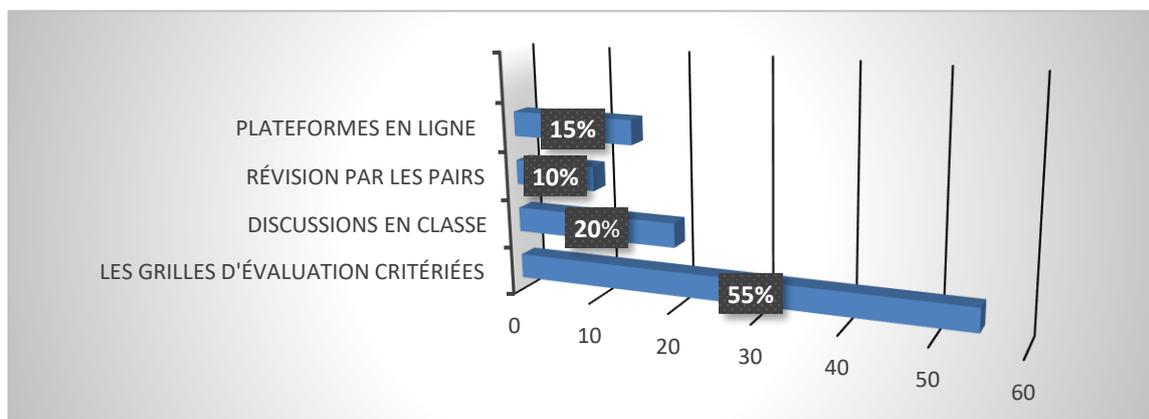
Figure n°4 : Évolution des compétences en écriture au fil du temps : Perspectives des enseignants



Source : Données extraites du questionnaire adressé aux enseignants

La quatrième figure met en évidence les réponses des enseignants concernant l'évolution des compétences en écriture au fil du temps. Elle révèle une tendance générale vers une amélioration, bien que leurs observations présentent des nuances. En effet, environ 65% des enseignants expriment un constat positif, soulignant une progression nette dans les compétences en écriture des élèves. Ces enseignants décrivent des textes plus élaborés et mieux structurés, témoignant ainsi d'une amélioration notable dans la maîtrise de la grammaire et du vocabulaire par les élèves. En revanche, environ 35% adoptent une approche plus nuancée. Bien qu'ils reconnaissent une amélioration globale, ils soulignent les disparités individuelles. Certains élèves montrent des progrès plus notables que d'autres, tandis que certains rencontrent encore des difficultés persistantes malgré des signes de développement. Les raisons derrière ces disparités peuvent être multiples. Elles peuvent être liées à des différences dans les styles d'apprentissage, les niveaux de motivation, les expériences antérieures en écriture, ou encore les besoins spécifiques des élèves en termes de soutien supplémentaire. Il est essentiel pour les enseignants de reconnaître ces différences individuelles et d'adapter leurs stratégies d'enseignement en conséquence, en offrant un soutien différencié là où cela est nécessaire.

Figure n°5 : Les stratégies d'auto-évaluation mises en œuvre par les enseignants



Source : Données extraites du questionnaire adressé aux enseignants

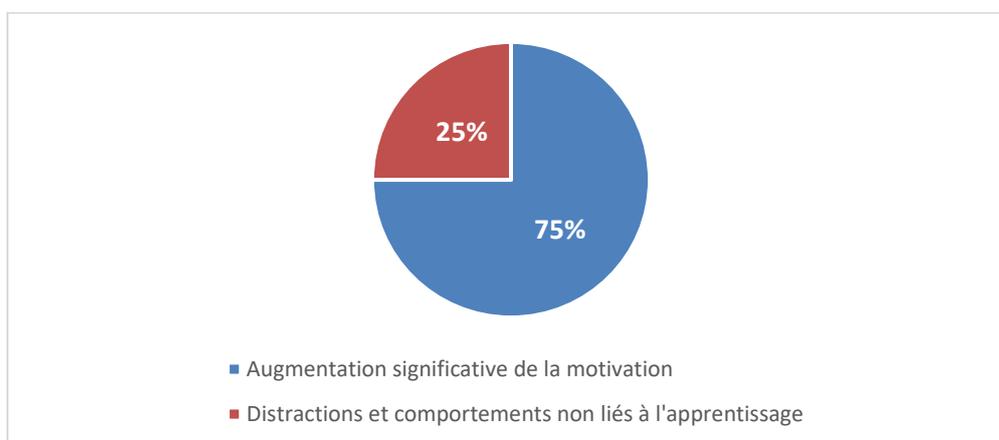
La cinquième figure met en lumière les méthodes et outils que les enseignants utilisent pour intégrer l'auto-évaluation dans leurs pratiques enseignantes. Environ 55 % d'entre eux ont mentionné l'utilisation de grilles d'évaluation critériées pour guider les élèves dans l'évaluation de leurs travaux. Cet outil offre un cadre structuré permettant aux élèves de comprendre les critères d'évaluation et de se situer par rapport à ces derniers, favorisant ainsi une auto-évaluation plus objective et constructive. Ensuite, 20 % des enseignants mettent

l'accent sur la rétroaction personnalisée en discutant individuellement avec les élèves de leurs résultats d'auto-évaluation. Ils fournissent des conseils spécifiques sur la manière d'améliorer leur travail en fonction des points faibles identifiés lors de l'évaluation. Cette approche individualisée favorise un apprentissage plus ciblé et peut renforcer la confiance des élèves dans leurs capacités d'auto-évaluation. De plus, l'organisation d'activités de révision par les pairs, soulignée par 10 % des enseignants, offre une dimension collaborative à l'auto-évaluation. En évaluant le travail de leurs camarades, les élèves peuvent développer leur capacité à fournir des critiques constructives et à prendre en compte les perspectives des autres dans leur auto-évaluation.

Enfin, l'utilisation de plateformes en ligne dédiées à l'évaluation des compétences par 15 % des enseignants représente une approche innovante et technologiquement avancée. Ces plateformes offrent aux élèves la possibilité de visualiser leurs performances et de suivre leurs progrès vers leurs objectifs d'apprentissage de manière interactive. Cette utilisation de la technologie peut rendre l'auto-évaluation plus engageante et efficace pour les élèves, en offrant des retours immédiats et en facilitant le suivi de leur progression au fil du temps.

Cette diversité des méthodes et outils utilisés pour intégrer l'auto-évaluation dans les pratiques enseignantes témoigne de l'adaptabilité des enseignants face aux besoins variés de leurs élèves. En combinant des approches traditionnelles et innovantes, les enseignants cherchent à créer des environnements d'apprentissage dynamiques et personnalisés qui favorisent le développement de l'autonomie et des compétences méta-cognitives chez leurs élèves.

Figure n°6 : Effets de l'auto-évaluation sur la motivation des élèves



Source : Données extraites du questionnaire adressé aux enseignants

La sixième figure illustre une observation importante faite par certains enseignants concernant l'effet de l'auto-évaluation sur la motivation des élèves. Environ 75 % des enseignants ont constaté une augmentation significative de la motivation des élèves lorsqu'ils sont impliqués dans l'auto-évaluation de leur travail écrit. Ce constat souligne que le processus d'auto-évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs progrès et de leurs réalisations, renforçant ainsi leur confiance en eux et les incitant à s'investir davantage dans leur travail. Ces enseignants insistent sur le fait que l'auto-évaluation offre aux élèves un sentiment de responsabilité et de contrôle sur leur propre apprentissage, ce qui les motive à améliorer leurs compétences en écriture.

Cependant, d'autres enseignants, représentant environ 25 % de l'échantillon, mettent également en évidence que malgré le potentiel bénéfique du temps consacré à l'auto-évaluation, il peut parfois être entaché par des distractions et des comportements non liés à l'apprentissage. Ils observent que certains élèves, au lieu de se concentrer sur l'analyse réfléchie de leur travail, utilisent ce laps de temps pour s'engager dans des conversations non pertinentes ou pour se laisser distraire par d'autres activités. Cette observation met en lumière un défi important dans l'intégration de l'auto-évaluation dans les pratiques pédagogiques, à savoir la nécessité de gérer efficacement les obstacles potentiels pour maximiser ses avantages. Ainsi, bien que l'auto-évaluation puisse jouer un rôle significatif dans le développement de la motivation et de la responsabilisation des élèves, sa mise en œuvre efficace nécessite une gestion proactive des obstacles potentiels. Les enseignants doivent être conscients de ces défis et développer des stratégies pour les surmonter, afin d'assurer que l'auto-évaluation soit véritablement bénéfique pour les élèves et contribue à leur développement scolaire et personnel.

Dans le cadre de leurs pratiques pédagogiques, les enseignants sont de plus en plus conscients de l'importance des résultats des auto-évaluations. En effet, une tendance marquée émerge, où environ 90% des enseignants soulignent l'impact significatif de ces résultats dans leur approche pédagogique. Ils reconnaissent unanimement que ces résultats sont essentiels pour évaluer l'efficacité de leurs méthodes d'enseignement et identifier les besoins spécifiques de leurs élèves. De la réévaluation des concepts difficiles à l'adaptation des activités pédagogiques pour répondre aux lacunes identifiées, les enseignants adoptent une approche proactive pour créer un environnement d'apprentissage inclusif et efficace. Leur engagement à utiliser les résultats de l'auto-évaluation comme guide pour ajuster leurs pratiques pédagogiques témoigne d'une réflexion stratégique et d'une focalisation sur les besoins des

apprenants. En fin de compte, ces réponses illustrent un engagement profond envers l'amélioration continue et la réussite de tous les élèves, reflétant ainsi une conviction largement partagée par les enseignants.

L'intégration de l'auto-évaluation dans leurs pratiques enseignantes n'est pas sans difficultés, comme en témoignent les obstacles identifiés par les enseignants. Parmi ceux-ci, la gestion du temps est souvent citée, car une intégration efficace de l'auto-évaluation requiert des ressources temporelles supplémentaires pour mettre en œuvre et suivre ce processus de manière appropriée. Certains ont également souligné des défis liés à la capacité des élèves à s'auto-évaluer de manière constructive. Ils ont noté des lacunes dans les compétences métacognitives ou des niveaux de maturité variables parmi les apprenants. De plus, les contraintes imposées par les évaluations standardisées et les programmes scolaires ont été mentionnées comme des obstacles qui peuvent limiter la flexibilité des enseignants dans l'intégration de l'auto-évaluation. Ces obstacles soulignent la nécessité pour les enseignants de trouver des solutions innovantes pour intégrer efficacement l'auto-évaluation dans leur enseignement. Cela peut impliquer des stratégies telles que l'allocation de temps dédié à l'auto-évaluation ou l'utilisation de méthodes différenciées pour soutenir les élèves dans leur processus d'auto-évaluation.

Conclusion

Cet article a mis en lumière l'impact de l'auto-évaluation sur le développement de l'autonomie chez les élèves. Nos observations sur le terrain ont révélé que l'auto-évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs progrès et de leurs lacunes, renforçant ainsi leur capacité à s'engager de manière autonome dans leur propre apprentissage. Les résultats du questionnaire viennent corroborer cette observation, en soulignant que les pratiques d'auto-évaluation favorisent l'autonomie et la responsabilité des élèves. En intégrant activement les élèves dans l'évaluation de leur production écrite, nous avons également observé une augmentation de leur motivation et le développement de leur autonomie scripturale.

Cette étude met en lumière d'autres questions qui nécessitent une exploration approfondie. Il est crucial d'examiner de près les meilleures pratiques pour intégrer l'auto-évaluation dans les programmes d'études et les méthodes d'enseignement. Une analyse approfondie des obstacles potentiels à la mise en œuvre de l'auto-évaluation, ainsi que la proposition de stratégies pour les surmonter, pourraient apporter un soutien important aux enseignants dans leurs pratiques pédagogiques. De plus, approfondir notre compréhension du fonctionnement de l'auto-

évaluation dans diverses situations d'apprentissage est essentiel pour soutenir le développement des compétences des élèves. Cette démarche impliquerait notamment l'examen des facteurs qui influent sur son efficacité dans ces différents contextes.

La mise en évidence de l'impact de l'auto-évaluation sur le développement de l'autonomie des élèves ouvre de nouvelles perspectives pour l'avenir de l'enseignement. En reconnaissant les bénéfices significatifs de cette pratique, il devient crucial d'explorer des approches novatrices pour son intégration plus large dans les systèmes éducatifs. En investissant dans la recherche et le développement de méthodes pédagogiques axées sur l'auto-évaluation, nous pouvons aspirer à transformer les environnements d'apprentissage en des espaces où chaque élève est encouragé à devenir un apprenant autonome et réfléchi.

Cette perspective souligne l'importance de la recherche continue dans le domaine de l'auto-évaluation et de son impact sur l'apprentissage des élèves. En comprenant mieux les mécanismes sous-jacents à l'efficacité de l'auto-évaluation, les chercheurs peuvent contribuer à l'élaboration de théories pédagogiques plus solides et à la conception de pratiques d'enseignement plus efficaces. De plus, cette recherche peut servir de base pour d'autres études visant à évaluer l'efficacité de programmes spécifiques d'auto-évaluation ou à comparer différentes approches dans des contextes éducatifs variés. Cette recherche ouvre la voie à de nouvelles études sur l'auto-évaluation. En comparant comment l'auto-évaluation est intégrée et ses effets potentiels sur l'autonomie des élèves à différents niveaux d'enseignement, nous pourrions obtenir des perspectives importantes. De plus, des études longitudinales pourraient suivre les effets de l'auto-évaluation sur les résultats académiques et le développement personnel des élèves au fil du temps.

En conclusion, cette étude souligne le potentiel de l'auto-évaluation comme outil puissant pour promouvoir l'autonomie des élèves et améliorer leur apprentissage. En reconnaissant ces implications, les décideurs politiques, les éducateurs et les chercheurs peuvent travailler ensemble pour intégrer de manière plus systématique l'auto-évaluation dans les pratiques éducatives, avec pour objectif ultime d'améliorer les résultats scolaires et de favoriser le développement global des élèves.

ANNEXES

La grille d’observation

Critères	Oui	Non	Parfois
• Les élèves prennent des initiatives pour demander des conseils ou des clarifications supplémentaires.			
• Les élèves évaluent leurs propres travaux en utilisant des critères spécifiques discutés en classe.			
• Les élèves participent activement aux discussions sur leurs productions écrites et manifestent de la curiosité pour les retours reçus.			
• Les élèves utilisent des outils ou des supports fournis par l'enseignant pour s'auto-évaluer de manière autonome.			
• Les élèves démontrent un intérêt actif et une motivation à s'engager dans le processus d'auto-évaluation.			
• L'enseignant fournit des directives pour aider les élèves à s'auto-évaluer.			
• L'enseignant crée un environnement propice à l'expression des idées et des opinions des élèves.			
• Les élèves démontrent une compréhension approfondie des critères d'évaluation et les utilisent de manière réfléchie pour évaluer la qualité de leurs productions écrites.			
• L'enseignant réagit de manière constructive aux erreurs des élèves.			
• Les élèves recourent à leurs propres ressources de manière autonome pour soutenir leur processus d'auto-évaluation. (des notes de cours, des cahiers de leçon, des dictionnaires...)			

La grille d’évaluation

	Critères d'évaluation	Echelle d'évaluation			
		Excellent	Bon	Satisfaisant	Insatisfaisant
La structure narrative	J'ai choisi un titre approprié et évocateur pour mon texte.				
	J'ai présenté les personnages avec des détails significatifs.				
	J'ai décrit le cadre de l’histoire avec une				



	richesse de détails qui permet au lecteur de s'immerger pleinement dans l'histoire.				
	J'ai introduit un événement perturbateur captivant qui a bouleversé l'équilibre initial de l'histoire.				
	L'événement perturbateur que j'ai introduit a entraîné une série de rebondissements inattendus.				
	J'ai ajouté des conflits et des péripéties qui ont enrichi la trame narrative.				
	J'ai assuré une résolution des conflits.				
Organisation des idées	J'ai structuré mes idées en paragraphes cohérents.				
	J'ai établi des transitions entre mes paragraphes pour assurer une continuité logique				
Construction des phrases	J'ai rédigé des phrases variées et bien articulées.				
	J'ai utilisé la ponctuation de manière appropriée pour rythmer mon récit et guider la compréhension du lecteur.				
	J'ai enrichi mon récit en utilisant un vocabulaire varié et adapté.				
	J'ai assuré des transitions fluides entre mes phrases pour maintenir la clarté et la cohérence du texte				
Utilisation correcte de la langue	J'ai utilisé la ponctuation de manière appropriée pour rythmer mon récit et guider la compréhension du lecteur.				
	J'ai employé une syntaxe fluide et variée, contribuant ainsi à la clarté et à la fluidité de mon texte.				



	Mes mots sont orthographiés correctement.				
	J'ai enrichi mon récit en utilisant un vocabulaire varié et adapté.				
	J'ai rédigé le texte en respectant les temps du récit, notamment en utilisant l'imparfait et le passé simple de manière adéquate.				
	J'ai accordé correctement les verbes.				
	J'ai accordé les adjectifs et les noms en genre et en nombre.				

Questionnaire adressé aux enseignants

1. Comment définissez-vous le concept d'autonomie dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves ?
2. Estimez-vous que l'auto-évaluation est cruciale pour favoriser le développement de l'autonomie des élèves ? Si oui, comment ?
3. À quelle fréquence encouragez-vous les élèves à s'auto-évaluer ?
Jamais Rarement Parfois Souvent Toujours
4. Comment intégrez-vous les pratiques d'auto-évaluation dans vos pratiques enseignantes ?
5. Avez-vous remarqué une augmentation de la motivation des élèves lorsqu'ils sont impliqués dans l'évaluation de leur propre production écrite ?
6. Avez-vous remarqué une amélioration dans les compétences en écriture des élèves au fil du temps ? Si oui, quelles sont vos observations à ce sujet ?
7. Quels types d'activités d'auto-évaluation intégrez-vous dans vos pratiques enseignantes ?
8. Comment les résultats de l'auto-évaluation influencent-ils vos décisions en matière d'enseignement et d'ajustement des activités pédagogiques ?
9. Rencontrez-vous des obstacles dans l'intégration de l'auto-évaluation dans vos pratiques enseignantes ? Si oui, quels sont-ils ?



BIBLIOGRAPHIE

- Barbot, M. (1998). Présentation : évolutions didactiques et diversification des ressources. In Etudes de linguistique appliquée 112, p. 389-395. Didier érudition, Paris.
- Carré, P. (2010). L'autodirection des apprentissages. Perspective psychopédagogique. In Poisson, D. Moisan, A. & Carré, P. (dir.). L'autoformation, perspectives de recherches. Paris :Puf.
- Chastrette, M. (1989). Démarches et outils d'évaluation. Lyon : Université Claude Bernard - Lyon, p. 92.
- Conseil de l'Europe. (2001). Cadre Européen commun de référence pour les langues. Paris : Didier.
- Guillaumond, F. Filleul, C, Sultan, V. & Dorance, S. (2002). 1001 idées pour la classe : des enfants autonomes. Paris : Magnard, p. 6.
- Knowles, M. (1975). Self-directed learning: a guide for learners and teachers. New York, Association Press.
- Legendre, R. (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin, p. 113.
- Liquète, V. & Maury, Y. (2007). Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie. Paris : Armand Colin, pp. 24-25.
- Pillonel, M. Rouiller, J. (1993). Faire appel à l'autoévaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant. Cahiers Pédagogiques [en ligne], 393. Repéré à <http://www.cahierspedagogiques.com/Faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-lapprenant>
- Saint-Onge, M. (1996). Moi j'enseigne, mais eux, apprennent-ils ? Lyon : Chronique sociale et Laval (Québec) : Beauchemin, 3e édition.