



FRANÇAIS

Identifier des situations d'évaluation autour d'un projet d'écriture

COMPOSANTE(S) DU SOCLE COMMUN

- D1-1** | Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit
- D2** | Les méthodes et outils pour apprendre
- Organisation du travail personnel
 - Coopération et réalisation de projets
- D3** | La formation de la personne et du citoyen

Que se propose-t-on d'évaluer ?

Les situations d'évaluation proposées ici s'inscrivent dans une séquence consacrée à un projet d'écriture, au sein d'une classe de 6e. La production écrite individuelle d'un conte intégral constitue l'aboutissement du projet, qui intègre cependant des phases de travail collectif.

Il s'agit de donner des repères au professeur pour se prononcer sur le niveau de maîtrise des élèves dans un champ spécifique (« Écrire ») du domaine 1 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (sous-domaine : « Comprendre, s'exprimer en langue française à l'oral et à l'écrit ») mais sans doute pas exclusivement : les activités envisagées permettront en effet de prélever aussi des informations sur les compétences des élèves dans les domaines 2 : « Les méthodes et outils pour apprendre » et 3 « Formation de la personne et du citoyen ». Seuls les observables et les modalités d'évaluation liés au domaine 1 feront néanmoins l'objet d'une présentation explicite ici.

L'élève est amené à écrire un conte en intégralité, avec une contrainte d'écriture : l'intégration de composantes du schéma actantiel tirées au sort. La construction d'une posture d'auteur¹ est au cœur du projet d'apprentissage et donc au cœur de l'évaluation : l'élève doit se référer à un univers littéraire et en réinvestir les codes, pratiquer les réécritures pour parvenir à une production finalisée. Un tel projet de séquence – écrire un conte – correspond à des pratiques de classe très courantes. Dans la perspective de la **construction d'une posture d'auteur**, une attention particulière est toutefois accordée à la mise en évidence pour les élèves de l'articulation entre imagination et rédaction, entre production orale et production écrite : il s'agit que les élèves affinent leur compréhension des enjeux de l'écrit grâce à la construction de la distinction entre **histoire**, « racontage² » et **récit**.

1. « Au cycle 3, les élèves affirment leur posture d'auteur » : programme du cycle 3, volet 3 : « Les enseignements », « Français », introduction de la rubrique « Écriture ».

2. L'activité du « racontage » apparaît dans le programme du cycle 3, à la rubrique « Oral », dans le tableau des attendus de fin de cycle, et précisément dans la colonne présentant des exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève. Il ne s'agit pas d'un écrit oralisé mais pleinement d'une activité d'oral.

L'observation informelle des élèves, autant que l'examen des différents stades de leur production, doit permettre d'évaluer le niveau de maîtrise des élèves pour les compétences suivantes :

- savoir écrire de manière autonome un texte d'une à deux pages à la graphie lisible et en respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle ;
- être capable de réviser son propre texte à partir de consignes ou d'outils de travail ;
- être capable d'écrire à la main de manière fluide et efficace et également d'écrire facilement avec le clavier d'un ordinateur.

L'enjeu est bien ici de mettre en lumière et d'explicitier des temps et des procédures possibles d'évaluation des acquis des élèves en fin de cycle 3. Toutefois, afin que les démarches d'évaluation proposées soient clairement lisibles et transposables dans des situations de classe variées, il apparaît nécessaire de présenter au préalable la séquence au cours de laquelle seront évaluées les compétences citées plus haut.

Présentation du cadre didactique

La séquence, intitulée « Écrire un conte en kit » permet de croiser deux entrées de la partie « Culture littéraire et artistique » du programme : « Le monstre, aux limites de l'humain » et « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques ». Cette séquence d'écriture s'adosse nécessairement à des lectures de contes menées en amont : *La Barbe bleue* et *Les Fées* en particulier. En effet, à partir de ces textes **déjà lus et interprétés en classe**, on fait découvrir au début de la séquence les outils d'écriture que constituent le schéma narratif et le schéma actantiel.

Déroulement des activités

Séance 1 : Le schéma narratif, un outil pour écrire

Support : *La Barbe bleue*, de C. Perrault, dont les élèves se sont déjà approprié le sens, grâce à une lecture conduite en classe dans une séquence précédente.

Objectif des activités conduites : la mise en évidence du schéma narratif, grâce à une relecture du conte déjà connu des élèves.

Séance 2 : Le schéma actantiel, un outil pour imaginer

Support : *Les Fées*, de C. Perrault, qui a fait l'objet en amont, comme *La Barbe bleue*, d'une lecture analytique.

Objectif des activités conduites : la construction, par les élèves, des catégories du schéma actantiel (héros–quête–opposant–adjuvant) afin de pouvoir s'en servir dans leur démarche d'apprenti-auteur.

À l'issue de cette séance, on engage avec les élèves la manipulation de ces deux outils – schémas narratif et actantiel – à partir de contes connus des élèves. On n'hésite pas à faire réfléchir les élèves aux limites de ces outils si on les considère comme des grilles de lecture : on constate que, pour certains contes, cela ne fonctionne pas ainsi (par exemple, on ne trouve pas de « situation finale » dans *Le Petit Chaperon rouge* de Perrault ; et même si l'on reprend le conte étudié en classe, il est périlleux de faire parfaitement entrer *Les Fées* dans les cases du schéma narratif). Il importe que les élèves comprennent qu'il ne s'agit pas de lire systématiquement un conte en cherchant ces éléments, mais que schéma actantiel et schéma narratif sont des états dans la démarche d'apprenti-auteur.

Retrouvez Éduscol sur



Séance 3 : Imaginer ensemble un conte en kit

Objectif : coopérer pour construire une histoire cohérente, comprendre l'intérêt et le sens de la planification d'un récit.

Démarche : les élèves sont répartis en groupes de quatre. Chaque groupe tire au sort quatre étiquettes correspondant à des figures emblématiques du schéma actantiel, par exemple :

héros : « une jeune fille pauvre » ;

but : « être reconnu de tous » ;

opposant : « un elfe maléfique » ;

adjuvant : « un chat aux pouvoirs fabuleux ».

En dix minutes, le groupe doit se mettre d'accord sur la trame d'un conte intégrant ces éléments.

Dans les dix minutes suivantes, on demande au groupe de se préparer à raconter son histoire à l'oral : on peut suggérer aux élèves de se répartir les passages à raconter.

Ce travail d'imagination et de planification se déroule prioritairement à l'oral.

Chaque groupe raconte et le professeur enregistre ces « racontages ».

Séance 4 : Revenir sur les productions orales

Démarche : confronter, avant la mise en texte, les enregistrements des élèves au schéma narratif. Chaque groupe écoute son « racontage » collectif, et en évalue la cohérence. On invite à ce stade tous les élèves à établir un écrit de travail pour garder trace de la planification du récit à rédiger.

Séance 4 : De l'imagination collective à l'écriture individuelle

Chaque élève, individuellement, rédige sa version du conte imaginé et travaillé collectivement lors des séances précédentes (voir temps d'évaluation no 1).

Le professeur relève cette première version rédigée afin d'établir pour chacun une consigne de vigilance orthographique prioritaire.

Séance 5 : Les relecteurs, des « adjuvants » de l'auteur

On reforme de nouveau les groupes des séances 3 et 4. Les élèves lisent les quatre productions écrites et mesurent les écarts entre elles.

Consigne possible : « Quelle grande différence voyez-vous entre votre récit et ceux des autres ? ». L'enjeu ici est bien de rendre tangible pour les élèves la différence entre histoire, « racontage » et récit, chaque mise en texte d'une même histoire étant singulière.

Chaque texte est ensuite soumis à la critique du groupe : les trois relecteurs interrogent l'auteur sur ses choix, lui font des suggestions d'amélioration. Le professeur propose au tableau des amorces pour ce travail : « je ne comprends pas » / « pourquoi le personnage fait-il ça ? » / « à quoi ça sert ? », etc.

L'auteur peut expliquer et défendre ses choix, il prend également note de ce qu'il doit amender.

Séance 6 : Amélioration du texte

Chaque élève, individuellement, reprend son propre conte, et le retravaille en s'appuyant sur les remarques et suggestions recueillies dans la séance précédente. Le professeur peut construire avec la classe les types de modification possibles : expansion, réduction, suppressions, déplacements.

Séance 7 : Lecture de la deuxième version au professeur

Pendant que la classe poursuit en autonomie le travail de réécriture, chaque élève dispose d'un temps pour donner lecture de son texte (dans sa version améliorée) au professeur (voir temps d'évaluation no 2).

L'intérêt du dispositif est que l'attention se porte sur le récit produit et non sur la conformité à la norme orthographique : l'élève poursuit ainsi sa compréhension de l'écrit en différenciant la mise en texte de la norme orthographique voire syntaxique (tout particulièrement la ponctuation).

Séance 8 : Travailler la langue du texte rédigé

La dernière version du texte fait l'objet d'une relecture orthographique. Chaque élève doit tenir compte de la consigne de vigilance prioritaire donnée à l'issue de la séance 4, et en faire une consigne de révision orthographique (voir temps d'évaluation no 3).

Si la classe est familiarisée avec une procédure commune de révision orthographique, les élèves sont aussi invités à la suivre. On pense ici à des fiches-outils que les professeurs construisent avec les élèves au fil de l'année, et qui consistent à proposer une démarche ritualisée pour la relecture.

Séance 9 : Mise en page informatique du texte

Chaque élève saisit son texte dans un logiciel de traitement de texte. Les attendus sont explicités : le titre doit être mis en évidence, les paragraphes visibles, la ponctuation respectée. Une fiche de procédure, co-construite avec la classe dans l'année, est à la disposition des élèves, sous la forme d'un tutoriel écrit pour ces manipulations simples (voir temps d'évaluation no 3).

Trois moments stratégiques d'évaluation dans cette séquence

Nous nous attachons ici à identifier trois « lieux » de la séquence, trois « moments » du projet d'écriture, au cours desquels il semble pertinent d'évaluer les compétences des élèves.

TEMPS D'ÉVALUATION NO 1

QUAND ? : après la séance 4, première version de l'écriture individuelle à partir de l'histoire racontée en groupe à l'oral.

COMPÉTENCES PRÉCISES

QU'OBSERVE-T-ON ET COMMENT ? (« gestes » et productions des élèves)

Mise en œuvre d'une démarche de production de textes : savoir se référer à un univers littéraire et en réinvestir les codes.

On observe les élèves au travail : utilisent-ils le cours sur le schéma narratif ? L'un des contes étudiés en classe ? Construisent-ils un plan avant de rédiger ? Quel étayage est nécessaire pour s'engager dans l'activité ?

Mobilisation des connaissances portant sur la ponctuation et la syntaxe (la phrase comme unité de sens), prise en compte de la notion de paragraphe.

Le professeur observe la cohérence et l'intelligibilité de la production des élèves. Il est attentif aux choix relatifs à la construction des paragraphes, notamment en lien avec le schéma narratif.

POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 3 :

Quelles données fournit cette situation précise sur les niveaux de maîtrise atteints ?

Produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture.

Niveau 4 : Très bonne maîtrise si...

- L'élève a enrichi la matière du conte du groupe oralisé dans la séance 3, il a intégré tous les éléments du schéma actantiel et a utilisé d'autres éléments de l'univers du conte vus dans les séances précédentes.

Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si...

- L'élève a réussi à intégrer de façon cohérente tous les éléments du schéma actantiel présents dans le conte oralisé dans la séance 3.

Niveau 2 : Maîtrise fragile si...

- L'élève n'a pas réussi à intégrer correctement tous les éléments du schéma actantiel ou a commis des erreurs dans leur intégration.

Niveau 1 : Maîtrise insuffisante si...

- Les éléments tirés au sort n'apparaissent pas dans le récit.

Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser.

Niveau 4 : Très bonne maîtrise si...

- Le texte est parfaitement cohérent ;
- le découpage en paragraphes du texte s'appuie sur le schéma narratif du conte.

Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si...

- L'élève a produit un texte d'une quinzaine de lignes, compréhensible dans sa globalité ;
- le découpage en paragraphes est pertinent.

Niveau 2 : Maîtrise fragile si ...

- Le découpage en paragraphes est inexistant ou n'est pas cohérent ;
- le texte de l'élève comporte des manques, des omissions qui nuisent à la compréhension générale.

Niveau 1 : Maîtrise insuffisante si...

- Le texte rédigé ne fait que quelques lignes et ne présente pas l'intelligibilité attendue.

Retrouvez Éduscol sur



TEMPS D'ÉVALUATION NO 2	
QUAND ? : au cours de la séance 6, en observant les élèves qui retravaillent leur texte en groupe, et au cours de la séance 7 avec la lecture individuelle de la production au professeur.	
COMPÉTENCES PRÉCISES	QU'OBSERVE-T-ON ET COMMENT ? (« gestes » ou productions d'élèves)
Réécrire ou faire évoluer son texte.	<p>Le professeur observe l'oral informel qui, au sein du groupe, permet la recherche collective de l'amélioration des textes produits.</p> <p>Au moment de la lecture par l'élève, le professeur dispose de la première version du texte et observe tous les gestes du brouillon : expansions, réductions, suppressions, déplacements.</p>
POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 3 : Quelles données fournit cette situation précise sur les niveaux de maîtrise atteints ?	
Faire évoluer son texte.	<p>Niveau 4 : Très bonne maîtrise si...</p> <ul style="list-style-type: none"> L'élève défend ses choix lors de la lecture entre pairs et sait améliorer son texte si besoin : il sait justifier son point de vue et prendre en compte celui des autres ; les idées trouvées en groupe ont donné lieu à une amélioration significative du texte.
	<p>Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si...</p> <ul style="list-style-type: none"> L'élève est capable de participer de façon pertinente à la révision de son texte et de celui de ses pairs ; les améliorations de son texte sont perceptibles. On trouve au moins l'un des gestes essentiels de réécriture : expansion, réduction, suppression, déplacement.
	<p>Niveau 2 : Maîtrise fragile si...</p> <ul style="list-style-type: none"> L'élève participe à la révision de son texte et de celui de ses pairs mais ne parvient pas à améliorer sa première production.
	<p>Niveau 1 : Maîtrise insuffisante si...</p> <ul style="list-style-type: none"> L'élève n'est pas capable de participer à la révision collective des textes.

Retrouvez Éduscol sur



TEMPS D'ÉVALUATION NO 3	
QUAND ? : Séances 8 « Travailler la langue du texte rédigé » et 9 « Mise en page informatique du texte ».	
COMPÉTENCES PRÉCISES	QU'OBSERVE-T-ON ET COMMENT ? (« gestes » ou productions d'élèves)
Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser : en lien avec l'étude de la langue, mobilisation des connaissances portant sur l'orthographe grammaticale.	Le professeur évalue la production finale à la lueur de l'objectif de révision prioritaire donné à l'élève à l'issue de la séance 4.
Écrire avec un clavier rapidement et efficacement.	Le professeur observe l'élève utilisant le traitement de texte, et évalue le degré d'étayage nécessaire. Il évalue aussi dans la production finale la pertinence de la mise en page du texte sur ordinateur.
POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 3 : Quelles données fournit cette situation précise sur les niveaux de maîtrise atteints ?	
Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser.	Niveau 4 : Très bonne maîtrise si... <ul style="list-style-type: none"> Même capacité que celle détaillée pour définir la maîtrise satisfaisante. Ici la révision de la production finale est presque exhaustive.
	Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si... <ul style="list-style-type: none"> L'élève a su corriger toutes les occurrences du point de révision prioritaire donné.
	Niveau 2 : Maîtrise fragile si... <ul style="list-style-type: none"> L'élève n'est pas parvenu à corriger toutes les occurrences du point de révision donné mais a cependant réussi à apporter quelques corrections à son texte.
	Niveau 1 : Maîtrise insuffisante si... <ul style="list-style-type: none"> La production finale ne présente que très peu d'améliorations par rapport à la version précédente.
Écrire avec un clavier rapidement et efficacement.	Niveau 4 : Très bonne maîtrise si... <ul style="list-style-type: none"> Le texte est bien orthographié, il n'y a pas ou peu de fautes de frappe, la présentation est parfaitement conforme aux normes typographiques : sauts de lignes, présence des alinéas, accents correctement placés.
	Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si... <ul style="list-style-type: none"> Le texte est correctement orthographié, il est lisible. On retrouve la présentation en paragraphes, les majuscules apparaissent et sont bien placées.
	Niveau 2 : Maîtrise fragile si... <ul style="list-style-type: none"> Le texte comporte des fautes de frappe, les sauts de ligne ne sont pas effectués. La casse n'est pas respectée.
	Niveau 1 : Maîtrise insuffisante si... <ul style="list-style-type: none"> Le texte n'est pas mis en forme, les fautes de frappe grèvent la lisibilité.