

## FRANÇAIS

# Évaluer l'écriture collaborative dans le cadre d'un récit autobiographique

### 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

### QUE SE PROPOSE-T-ON D'ÉVALUER ?

Les situations d'évaluation proposées ici s'inscrivent dans une séquence à dominante écriture sur l'entrée du programme « Se chercher, se construire : se raconter, se représenter », au sein d'une classe de troisième. L'objectif principal de la séquence est de mener à bien un projet d'écriture collaborative. Ce type de projet pédagogique peut donner lieu à l'évaluation de nombreuses compétences, parmi lesquelles nous opérons le choix suivant :

- Savoir planifier ou réviser un texte, par retour sur sa propre production écrite ou sur celle d'un camarade ;
- Savoir pratiquer l'écriture collaborative ;
- Produire un écrit d'invention en s'inscrivant dans un genre littéraire.

Ainsi, les situations d'évaluation proposées donneront des repères au professeur pour se prononcer sur le niveau de maîtrise des élèves dans un champ spécifique du domaine 1 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (champ « Ecrire », au sein du premier 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 le domaine 3 : « La 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.

Les élèves seront amenés à écrire un épisode autobiographique en groupe. Le processus d'écriture constituera le cœur de l'évaluation : le travail au brouillon devra être repris, modifié, étoffé. L'ensemble du projet sera accompagné de lectures prévues dans la séquence.

L'enjeu est bien ici de mettre en lumière et d'explicitier des **temps et des procédures possibles d'évaluation** des acquis des élèves. 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 épisode autobiographique » permet aux élèves de s'interroger sur les fonctions de l'écriture de soi, et sur les difficultés de « s'écrire ». Au préalable, les élèves lisent *No et moi* de Delphine de Vigan (éd. J.C. Lattès, 2007). Cette lecture cursive constitue une entrée dans l'écriture à la première personne, et elle permet d'aborder la question du roman autobiographique – essentiellement la distance entre le je réel et le je de la création littéraire. En effet, un récit autobiographique à la première personne du singulier peut être fictif (M. Yourcenar, *Mémoires d'Hadrien*).

Exploitant des ressources variées de l'écriture autobiographique, la séquence propose aux élèves des extraits de journaux intimes, de romans autobiographiques, de romans graphiques, dont la cohérence consistera dans la dimension d'épisode fondateur de l'autobiographie. Il s'agit de faire percevoir aux élèves, par les activités conjointes de lecture et d'écriture, la singularité de l'épisode dans le récit autobiographique : l'intrication du caractère anecdotique et de la dimension fondatrice de ce qui est raconté.

La tâche finale de la séquence consiste donc dans l'écriture à plusieurs d'un épisode autobiographique. On sera attentif à la capacité des élèves à adopter des stratégies d'écriture efficaces : le travail collaboratif impose une organisation et une répartition des tâches permettant l'évaluation de ces compétences. On cherchera par ailleurs à faire travailler et à évaluer les compétences liées aux différentes étapes de réécriture du texte.

Une logique d'alternance a présidé à l'élaboration de la séquence : des temps consacrés à l'analyse de textes ou de documents iconographiques viennent relayer les temps de mise en œuvre du projet d'écriture, nourrissant ainsi la réflexion des élèves-auteurs et le travail collaboratif.

## Déroulé des activités

### Séance inaugurale : Représenter un épisode de sa vie

#### Supports iconographiques

Deux tableaux de Frida Kahlo :

- *La Colonne brisée* ([lien](#))
- *Le Cerf blessé* ([lien](#)).

#### Questionnement

Qu'est-ce que ces toiles racontent de leur auteur ? Pourquoi l'artiste a-t-elle choisi de se représenter ainsi ?

#### Étape dans le projet d'écriture

Présentation de la tâche finale, à savoir l'écriture en groupe d'un épisode autobiographique.

### Séance 2 : Création de l'avatar, la fabrique et la caractérisation du personnage

Support : l'épisode intitulé « Gorge coupée », extrait de *L'Âge d'homme* de M. Leiris (Gallimard, 1939).

#### Questionnement

Pourquoi cette anecdote a-t-elle sa place dans l'autobiographie de l'auteur ?

**Étape dans le projet d'écriture**

Mise en place de groupes de 3 à 4 élèves. Création d'un « avatar » commun – d'un « je » fictif façonné par le groupe – et caractérisation de ce « je », grâce à la « fiche-personnage » suivante, à compléter :

Les questions que le groupe doit se poser pour créer notre personnage, celui qui dira « je »	Les réponses que le groupe choisit collectivement d'apporter
Quel nom choisir pour notre « je » ?	...
...	...
...	...

**Séance 3 : S'appuyer sur des lectures d'auteurs pour élaborer des choix d'écriture****Support : corpus distribué aux élèves :**

- « Le ruban volé », extrait des Confessions de J.-J. Rousseau.
- « Le Légume » et « Le Foulard », extrait de Persépolis de M. Satrapi (L'Association, 2000).
- « Lettre du 8 juin 1942 », extrait du Journal d'H. Berr (Tallandier, 2007).

**Questionnement (en groupe)**

Pourquoi raconter cela ? Pourquoi le raconter comme cela ?

**Étape dans le projet d'écriture**

Choix par le groupe d'un texte à pasticher ou duquel s'inspirer.

**Séance 4 : Inventer un épisode autobiographique****Étape dans le projet d'écriture**

Rédaction en groupe de la trame narrative d'un épisode autobiographique, et justification par écrit du choix de cet épisode.

**Séance 5 : Un travail d'éditeur et de relecteur****Support**

La trame d'un autre groupe d'élèves.

**Étape dans le projet d'écriture**

En groupe, découverte, analyse et critique d'une trame narrative conçue par un autre groupe. Rédaction de suggestions (inflexionnement du scénario) et d'interrogations sur des points qui paraissent obscurs aux relecteurs.

**Séance 6 : Amélioration de la trame****Étape dans le projet d'écriture**

Reprise par chaque groupe de son propre travail en s'appuyant sur les critiques éclairées des pairs.

## Séance 7 : Rédiger à plusieurs

### Supports

Plusieurs brouillons d'écrivains (par exemple, une page du manuscrit de Madame Bovary de G. Flaubert, ainsi qu'une page du manuscrit de La Recherche de M. Proust : observation, en particulier, des ratures de G. Flaubert, et des ajouts par les « paperolles » de M. Proust).

### Étape dans le projet d'écriture

Rédaction collaborative, par chaque groupe, de sa propre trame. Les élèves se lancent dans l'écriture à la première personne, alors que la trame a pu être conçue à la troisième personne. On les encourage à se répartir des passages à rédiger, grâce à la planification de l'épisode dans la trame. Une consigne quantitative est donnée, en lien avec les textes littéraires étudiés (10 à 15 lignes par élève), l'épisode narré devant atteindre quarante à cinquante lignes.

## Séance 8 : Première lecture pour amélioration

### Étape dans le projet d'écriture

Lecture de la première rédaction complète à la classe qui doit poser des questions au groupe rédacteur. Le groupe note ces points de questionnement.

## Séance 9 : Réécriture

### Étape dans le projet d'écriture

Chaque groupe prend en compte les remarques et questions des « lecteurs » de la classe, et enrichit son propre texte.

## Séance 10 : Travailler la cohérence et la langue du texte co-rédigé

### Étape dans le projet d'écriture

Relectures stylistiques et ortho-syntaxiques. Chaque élève, dans chaque groupe, est chargé d'un point de vigilance précis, déterminé collectivement en tenant compte des remarques du professeur. La relecture doit aussi gommer les aspérités dues à l'écriture collaborative (vérification des temps communs, du niveau de langue...) : on ne doit pas percevoir les différentes mains.

## Séance 11 : Confronter la réalisation finale au « cahier des charges » initial

### Étape dans le projet d'écriture

En reprenant les éléments d'analyse des tableaux de F. Kahlo, et les réflexions sur le texte de M. Leiris (cf. séance n°2), chaque groupe évalue son propre travail : le texte rédigé pourrait-il s'inscrire dans un récit autobiographique ? Revêt-il une dimension fondatrice pour le narrateur ?

## 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 des compétences des élèves. Nous nous intéressons ici à l'évaluation de compétences inscrites dans le champ « Écriture » du programme. Ces trois situations d'évaluation ne représentent qu'un choix : bien d'autres compétences pourraient être observées et évaluées dans cette séquence, selon des modalités variées.

TEMPS D'ÉVALUATION N°1	
<b>QUAND ?</b> : au cours de la séance 2 « création de l'avatar », réalisation collective de la fiche-personnage.	
<b>COMPÉTENCES PRÉCISES :</b>	<b>QU'OBSERVE-T-ON ET COMMENT ? (« gestes » et productions des élèves)</b>
Savoir collaborer pour dessiner les contours d'un projet d'écriture	Capacité de chaque élève à expliciter les choix du groupe (à l'oral, à la demande du professeur). Capacité à interagir dans le groupe, à expliciter une idée à la demande des autres élèves (à l'oral, le professeur participe brièvement à l'activité du groupe).
Savoir se poser des questions d'auteur, déterminer soi-même les éléments nécessaires à la caractérisation d'un personnage	Le professeur ramasse la fiche-personnage (production écrite du groupe). Au moment de la restitution par le rapporteur, le professeur sollicite des explications de chaque membre du groupe.
<b>POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 4 :</b> Quelles données fournit cette situation précise sur les compétences atteintes ?	
<b>Pratiquer l'écriture collaborative</b>	<b>Niveau 4 : Très bonne maîtrise si</b> L'élève prend des initiatives tout en écoutant les propositions de ses pairs. Il est capable de réfléchir à partir d'une idée suggérée par un pair et de proposer des améliorations.
	<b>Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si</b> <b>L'élève participe aux échanges de façon pertinente : il est capable d'exposer des propositions, d'écouter celles de ses pairs, de donner son avis et de le justifier.</b>
	<b>Niveau 2 : Maîtrise fragile si</b> L'élève n'est pas capable de prendre en compte les propositions ni les avis de ses pairs : il ne parvient pas à envisager d'autres propositions que les siennes. <i>OU</i> L'élève ne fait pas de proposition. Il écoute les échanges du groupe, donne son avis lorsqu'on le sollicite, mais n'est pas capable de le justifier.
<b>Planifier un texte en se posant des questions d'auteur</b>	<b>Niveau 4 : Très bonne maîtrise si</b> L'élève identifie facilement de nombreuses questions à se poser pour la fabrique d'un « avatar autobiographique ». Il cherche à lui donner une épaisseur réelle (questions sur sa famille, son caractère, son âge au moment de l'épisode/de l'écriture).
	<b>Niveau 3 : Maîtrise satisfaisante si</b> <b>L'élève est capable d'établir une fiche d'identité du personnage, il est assez précis sur le portrait physique du personnage.</b>
	<b>Niveau 2 : Maîtrise fragile si</b> L'élève n'est pas capable d'identifier de questions à se poser pour fabriquer le personnage. Il ne parvient donc à remplir la fiche-personnage qu'avec un étayage important.
	<b>Niveau 1 : Maîtrise insuffisante si</b> Malgré l'étayage, l'élève n'est pas capable de renseigner la fiche-personnage.

Retrouvez Éduscol sur



TEMPS D'ÉVALUATION N°2	
<b>QUAND ?</b> : au cours des séances 7 « rédiger à plusieurs » et 8 « première lecture pour amélioration », première rédaction de l'épisode et lecture à la classe.	
COMPÉTENCES PRÉCISES :	QU'OBSERVE-T-ON ET COMMENT ? (« gestes » et productions des élèves)
Savoir collaborer pour rédiger une trame élaborée collectivement.	Le professeur observe l'oral informel qui, au sein du groupe, permet la répartition et la définition des passages à rédiger. Il observe l'utilisation par chaque élève des documents préparatoires (fiche-personnage et trame).
Savoir produire un écrit d'invention en s'inscrivant dans un genre littéraire au programme.	Dans la production lue à la classe, le professeur est attentif à l'usage de la première personne, à la cohérence entre la fiche-personnage et le narrateur dans la version rédigée, à la congruence entre la trame et le texte, au volume textuel.
POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 4 :	
Quelles données fournit cette situation précise sur les compétences atteintes ?	
Pratiquer l'écriture collaborative	<b>Très bonne maîtrise si :</b> L'élève joue un rôle essentiel dans l'élaboration de la trame : il sait justifier son point de vue, prendre en compte celui des autres et trouve les arguments qui permettent au groupe de se mettre d'accord. Il rédige ensuite le passage précis correspondant à la répartition élaborée par le groupe.
	<b>Maîtrise satisfaisante si :</b> <b>L'élève est capable de participer de façon pertinente à l'élaboration de la trame.</b> <b>Il rédige ensuite le passage précis correspondant à la répartition élaborée par le groupe.</b>
	<b>Maîtrise fragile si :</b> L'élève participe à l'élaboration de la trame, mais sa production personnelle ne correspond pas à la « commande » en matière de cohérence textuelle : il ne rédige pas précisément l'étape de l'épisode qui lui était assignée.
Produire un écrit d'invention en s'inscrivant dans un genre littéraire au programme	<b>Maîtrise insuffisante si :</b> L'élève n'est pas capable d'inscrire son texte dans la trame collective.
	<b>Très bonne maîtrise si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>mêmes capacités que celles détaillées pour définir la maîtrise satisfaisante ;</li> <li>la production de l'élève témoigne d'une recherche d'effets, d'une qualité littéraire.</li> </ul>
	<b>Maîtrise satisfaisante si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>l'élève rédige à la première personne un texte cohérent, en respectant la trame ;</li> <li>il sait opérer la distinction entre temps de l'écriture et temps du souvenir ;</li> <li>il rédige un texte déjà étoffé, d'une quinzaine de lignes.</li> </ul>
	<b>Maîtrise fragile si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>l'élève a besoin d'un étayage important pour adopter la situation d'énonciation adéquate ;</li> <li>sa production est brève (moins de 10 lignes), utilise un lexique restreint.</li> </ul>
	<b>Maîtrise insuffisante si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>malgré l'étayage, l'élève n'est pas capable de rédiger à la première personne ;</li> <li>la production de l'élève n'excède pas quelques lignes.</li> </ul>

TEMPS D'ÉVALUATION N°3	
<b>QUAND ?</b> : séance 10 « travailler la cohérence et la langue du texte co-rédigé ».	
<b>COMPÉTENCES PRÉCISES :</b>	<b>QU'OBSERVE-T-ON ET COMMENT ? (« gestes » et productions des élèves)</b>
Savoir collaborer pour réviser une production collective	Le professeur observe le travail de lissage collectif du texte au sein de chaque groupe. Il s'enquiert de la répartition entre les élèves des points de vigilance ortho-syntaxiques. Il évalue la production finale.
Savoir réviser un texte, par retour sur sa propre production écrite ou sur celle d'un camarade.	Le professeur compare la production lue devant la classe en séance 8 avec le texte finalisé à l'issue de la séance 10.
<b>POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 4 :</b> Quelles données fournit cette situation précise sur les compétences atteintes ?	
Pratiquer l'écriture collaborative	<b>Très bonne maîtrise si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>mêmes capacités que celles détaillées pour définir la maîtrise satisfaisante, mais avec une plus grande autonomie.</li> </ul>
	<b>Maîtrise satisfaisante si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>le groupe de l'élève a su répartir efficacement les points de vigilance entre chaque membre ;</li> <li>grâce aux conseils du professeur, le groupe sait alterner relectures individuelles ciblées, et ajustements collectifs ;</li> <li>l'élève est capable de participer activement à la révision du texte en prenant en charge un point de vigilance déterminé collectivement et en intervenant durant la relecture d'ajustements collectifs.</li> </ul>
	<b>Maîtrise fragile si :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>les élèves ne parviennent pas à se répartir des points de vigilance pour rendre plus efficace le travail de révision OU l'élève ne mène pas à bien la « commande » du groupe ;</li> <li>la production finale révèle une révision incomplète du texte.</li> </ul>
Savoir réviser un texte, par retour sur sa propre production écrite ou sur celle d'un camarade	<b>Maîtrise insuffisante :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>malgré l'étayage, le groupe ne parvient pas à organiser le travail de révision du texte ;</li> <li>la production finale ne présente aucune amélioration par rapport à la version précédente (lue en classe en séance 8).</li> </ul>
	<b>Très bonne maîtrise si :</b> L'élève est capable de repérer lui-même des incohérences ou erreurs et de suggérer des révisions ou reformulations.
	<b>Maîtrise satisfaisante si :</b> <b>L'élève est capable de suggérer des révisions ou reformulations pertinentes pour les points préalablement identifiés comme incohérents ou erronés.</b>
	<b>Maîtrise fragile si :</b> L'élève n'est capable de suggérer des révisions ou reformulations pertinentes que pour une partie des points identifiés comme incohérents ou erronés.
	<b>Maîtrise insuffisante si :</b> L'élève est dans l'incapacité de suggérer des révisions ou reformulations pertinentes pour la majorité des points identifiés comme incohérents ou erronés.