

# ÉCRIRE ET RÉDIGER

#CC\_Écrits

Lycée Jean Zay, Paris  
14-15 mars 2018

## Comment évaluer les écrits et les écrits de travail ?

**Claudine GARCIA-DEBANC**

ESPE Midi-Pyrénées, Université Toulouse Jean-Jaurès  
Laboratoire CLLE, UMR 5263, CNRS & UT2J et SFR AEF

# Les questions posées

- Que sait-on de la façon de corriger des enseignants ? A-t-elle évolué dans le temps ? Permet-elle de construire les compétences rédactionnelles tout au long de la scolarité obligatoire ?
- Faut-il tout corriger ?  
Quelle évaluation des « écrits de travail » préconisés dans les programmes de 2015 ?

# L'évaluation : une entrée stratégique

- Définition du dictionnaire TLFi :  
*« Action d'évaluer, d'apprécier la valeur (d'une chose); technique, méthode d'estimation »*
- Dis-moi ce que tu évalues, je te dirai ce que tu enseignes
- La lourdeur de l'évaluation des productions écrites : une explication possible de l'absence de pratiques d'écriture suffisantes dans les classes

TEXTE 1

\* Elle s'appelle ? y avait une maison = le (sing) aussi milieu d'une forêt  
Elloé { Eugène, avec un cimetière. 1 Elle habitait dans cette maison depuis longtemps.

\*: Arthur { Avec sa mère, son père et son frère \*: Dans cette  
x maison il n'y avait que deux chambre. La mère et le  
père ensemble et dans la deuxième Arthur et Elloé.

v. avoir passé simple xx Pendant une nuit Elloé eu une idée <sup>v.c.</sup> est si on  
x allait <sup>= vendre</sup> jouer dans le cimetière? = et puis

- Non et puis on verra rien.
- J'ai si, <sup>(= cela)</sup> ça peut être rigolo.
- Bon d'accord!

x C'est comme ça que leur aventure <sup>= elle</sup> commença. <sup>(sing)</sup> Ils <sup>(pluriel)</sup>  
x sortent de leur chambre à pas de loup, <sup>l'attrapèrent</sup> les

xx x ~~des~~ sur le meuble de l'entrée, <sup>(femminin)</sup> coururent à la porte <sup>= et puis</sup> est parti  
\*r jus qu'au vers le cimetière. En traversant la forêt.  
inutile cimetière.

v. voir au passé simple x 2 Il se retourna en entendant ce grand bruit. Et coururent. <sup>inutile</sup> Quand y ils  
xx x arrivèrent au cimetière, <sup>an tenant</sup> quand tout à coup ils virent un  
fantôme. Et dit à leur <sup>v. pluriel</sup> <sup>= pluriel</sup> <sup>= à leur coup</sup> <sup>= à leur coup</sup>. Quand  
ils arrivèrent à leur maison, Les parents leur <sup>expliquèrent</sup> que c'était eux. 3 Depuis cette aventure, les enfants ne sortent plus la nuit.

le cou (sous la tête) ≠ le coup (qui fait mal)

# Les critères d'évaluation d'Alexandra PE

		Elève OK	Elève A Am.	Ens OK	Ens A Am.	Observations
Elle habitait dans cette maison depuis longtemps	On sait qui est « Elle ».				X	Présente Chloé avant de coller P1.
	On sait quelle est « cette maison ».			X		
	La fille ou femme vit là depuis longtemps n'est pas trop jeune				X	« Elle » pourrait être la mère par exemple.
	Le début de l'histoire est à l'imparfait.			X		
Il se retourna en entendant ce grand bruit	On sait qui est « il »			X		
	On sait déjà quel est ce bruit.				X	Il faut décrire le bruit avant P2.
	Le bruit vient de derrière lui.				X	Le lecteur ne sait pas quel est ce bruit.
	C'est un bruit fort.				X	Le lecteur ne sait pas quel est ce bruit.
	Les actions se déroulent dans le passé (passé simple)			X		

# Remarques d'Alexandra au-dessous de la grille de correction

*« Avec sa mère, son père et son frère. » n'est pas une phrase complète, il manque un sujet et un verbe conjugué.*

*Le lecteur comprend ton histoire : les enfants veulent se faire peur en se rendant au cimetière pendant la nuit et les parents leur donnent une bonne leçon ! Tu utilises un vocabulaire adapté et les événements sont logiques. Après tes améliorations, tout sera parfaitement compréhensible.*

# Plan de l'intervention

- Critères et normes de référence : petit parcours historique
- Impliquer l'élève dans l'évaluation et la réécriture de ses propres textes et des textes de ses camarades
- Des modes d'évaluation différents selon le statut accordé à l'écrit : écrits de travail, écrits courts (re)mobilisant des savoirs linguistiques, pastiches, projets d'écriture
- Le traitement des écrits de travail

# Annotations et modèles de référence de la production écrite

- **Fonction des annotations**
  - lieu d'un dialogue pédagogique
  - remarques visant à améliorer le produit textuel
  - acte susceptible de créer des capacités nouvelles
- **Typologie des annotations** (Halté, 1984 ; Elalouf, 2016)
  - **verdictives** : *mal dit, incorrect, gauche*
  - **injonctives** : *mettez l'imparfait, refaire le paragraphe*
  - **explicatives** : *vous avez mis l'imparfait alors que jusque là vous aviez utilisé le présent*
- **Analyse quantitative**
  - 60% des annotations portent sur la **narration** (la manière de dire)
  - moins de 40% sur la **fiction** (le contenu imaginaire)



# Les postures du correcteur de copies au collège (Pilorgé, 2010)

- Typologie des postures :
  - le « gardien du code »
  - le « lecteur naïf »
  - la posture « stimulus-réponse »
  - l'« éditeur »
  - la posture du « critique »
- Plusieurs postures présentes sur une même copie
- Postures différentes selon la qualité du texte de l'élève : les postures d'éditeur ou de critique réservées aux textes de qualité

# Un dispositif de formation inspiré de Noizet-Caverni (1978)

- Garcia-Debanc (1994)
- Un même texte d'élève est soumis à des enseignants avec des consignes différentes :
  - Évaluez ce texte comme vous en avez l'habitude.
  - Définissez des critères d'évaluation (avec en main seulement la consigne) puis évaluez ce texte.
  - Réécrivez ce texte.

# Les normes du bien écrire : un petit parcours historique

- La correction de rédaction (Bishop 2005, 2010)
- L'évaluation critériée « Evaluer les écrits à l'école primaire » (1991, 1993)
- Le retour du sujet et l'écriture littéraire (Tauveron, 1996, Sève 2005, Bucheton, 2014)
- La diversité des modes d'évaluation selon le statut des écrits ( programmes 2015)

# Critères et normes de référence

- Critères : angles sous lesquels l'évaluateur choisit d'évaluer la production
- Norme de référence et cœur des apprentissages
- Fonctions de l'évaluation
- Les annotations : indices d'un modèle de référence en production écrite, des enjeux de son apprentissage et des objets d'enseignement.
- Niveaux d'analyse linguistique privilégiés
- Points aveugles
- Place de l'écriture dans la configuration didactique de la discipline Français

# BISHOP M.-F. (2005)

## Repères 31, 9-27

*Jeudi dernier ma camarade Berthe poussa (passé simple) un éclat de rire dans la classe. Aussitôt la maîtresse entend (présent) ce bruit et dit « qu'est-ce qui a fait ça ». Berthe dit en se levant sans être honteuse et sans rougir « C'est moi alors la maîtresse lui demanda pourquoi elle avait cela. Berthe lui que c'était une camarade dissipée qui l'avait faite rire et c'était bien la vérité. La maîtresse ne la punit pas parce qu'elle avait avouée franchement (a) sa faute et parce qu'elle avait dit la vérité. Alors Berthe promet à la maîtresse qu'elle ne recommencerait plus. Je trouve que Berthe est une sérieuse compagne parce qu'elle dit toujours la vérité. Aussi tout le monde l'aime. J'approuve la conduite de Berthe je serais été si j'avais été à sa place j'aurais dit la vérité comme elle a fait.*

Vous changez de temps

Elle aurait pu être honteuse et rougir, et avouer tout de même sa faute, et dans ce cas cela aurait prouvé qu'elle avait quelque remords d'avoir fait cette étourderie.

# BRANCA-ROSOFF, GARCIA-DEBANC, 2009

## UN PETIT GARCON TRES FRANC

On est en classe. Jules cherche sa boîte de plumes dans sa poche. (ce qu'il y a dans cette poche)

Son voisin Louis lui pousse le coude et fait tomber les billes que Jules tenait dans sa main (effet produit par ce roulement de billes). Le maître punit Jules.

Jules ne dit rien (pourquoi ?) mais Louis se déclare.

Le maître ne punit ni Jules, ni Louis (pourquoi ?). (Faites parler le maître)

On est en classe. Il s'agit ici d'un fait passé et il n'y a pas de raison pour mettre tout le récit au présent. Nous dirons mieux : " on était en classe ", ou " c'était la classe ". " Jules cherche sa boîte de plumes dans sa poche " (...) Au lieu du verbe chercher, nous pourrions alors employer un autre verbe, qui marque mieux l'effort que fait Jules pour atteindre sa boîte : " Il fouille au fond de sa poche ".

*La première année de rédaction et d'élocution à l'usage des classes élémentaires des lycées et des collèges et des candidats au certificat d'études primaires, Carré et Moy, 1925, livre du maître*

# La correction de rédaction

- Critères implicites et variables selon les copies
- Norme de référence : auteurs patrimoniaux, stéréotypes culturels et linguistiques (*cf.* Frank MARCHAND – *Le Français tel qu'on l'enseigne*)
- Cœur des apprentissages : grammaire de phrase, orthographe, vocabulaire, stéréotypes linguistiques et sociaux
- Fonctions de l'évaluation : renforcer l'éducation morale et scripturale du futur citoyen
- Modalités de formulation de l'appréciation : exclusivement l'enseignant, annotations en marge, appréciations globales et note
- Niveaux d'analyse linguistique privilégiés : grammaire de phrase, orthographe, lexique
- Points aveugles : dimension textuelle

# L'évaluation critériée

## EVA, 1991, 1993

- Critères : explicitation et élaboration par les élèves
- Norme de référence : types de textes et types d'écrits dans leur variété sociale
- Cœur des apprentissages : repérage des indicateurs invariants caractérisant les genres (appelés types d'écrits), cohésion textuelle (procédés de reprise, choix des temps verbaux).
- Fonctions de l'évaluation : organiser la réécriture
- Modalités de formulation de l'appréciation : grilles de relecture, élaboration des critères avec les élèves , évaluation par les pairs
- Niveaux d'analyse linguistique privilégiés : pragmatique et textuel
- Points aveugles : orthographe (textes toilettés), lexique, syntaxe
- Place de l'écriture dans la configuration didactique



# Le retour du sujet et l'écriture littéraire (Tauveron, 1996)

- Critères : investissement du sujet lecteur
- Norme de référence : stylistique du texte littéraire comme mise en jeu conscient et réglé avec les normes, littérature de jeunesse
- Cœur des apprentissages : intention de l'auteur
- Fonctions de l'évaluation : valoriser l'originalité et organiser la réécriture
- Modalités de formulation de l'appréciation : orale par socialisation des textes, évaluation par les pairs
- Niveaux d'analyse linguistique privilégiés : énonciation
- Points aveugles : faits de langue récurrents
- Place de l'écriture dans la configuration didactique : place centrale accordée à la lecture littéraire

# Les programmes 2015

Statut de l'écrit	Forme d'évaluation
Ecrits de travail	Exploitation orale
Écrits brefs remobilisant des savoirs linguistiques	Évaluation sommative rapide car nombre limité de critères et mise en réussite des élèves
Écrits d'imitation en relation avec des textes littéraires	Place importante réservée à l'analogie et à l'implicite. Nombre limité d'indicateurs à observer dans l'évaluation. Réécriture très ciblée
Projets d'écriture	Élaboration de critères et évaluation critériée en vue d'une ou plusieurs réécritures. Socialisation des écrits produits et interaction lecture/écriture

# Impliquer l'élève dans l'évaluation

- Chez l'expert, l'évaluation est au cœur même du processus rédactionnel et de la dynamique d'écriture : en permanence, relecture et confrontation entre planification et état du texte en vue de modifications locales (ex. : orthographiques) ou plus macrostructurelles (ordre des paragraphes ou ajouts)
- Quelques études sur les effets de l'implication des élèves dans l'évaluation d'écrits de pairs et la réécriture de ses propres textes et des textes de ses camarades : EVA (1993) ; Crinon, Marin, Cautela (2008)

# Des dispositifs pour impliquer les élèves dans l'évaluation

- EVA (1991, 1993) :
  - échanges guidés par des questionnaires ou des grilles d'évaluation
  - discussions collectives sur un écrit projeté au vidéoprojecteur (Lumbroso, 2009)
  - observation d'un échantillon de textes choisis par l'enseignant en vue de dégager critères de réussite et points à améliorer.
- « aborder le littéraire par le faire » (Le Goff, 2008)

# Deux études

- EVA (1993) : très grande variabilité des réponses et écart important entre le très petit nombre de transformations observables sur le texte d'élève et la richesse, la pertinence et la diversité de propositions orales de modifications
- Crinon, Marin, Cautela (2008) : étude longitudinale des modalités de prise en compte des critiques de pairs dans la réécriture de textes narratifs par des élèves de CM de la banlieue parisienne.
  - Des effets sur les compétences des élèves à gérer les fonctionnements textuels
  - Un écart entre les remarques orales et les modifications à l'écrit

# Différents modes d'évaluation selon le statut des écrits

Statut de l'écrit	Forme d'évaluation
Écrits de travail	Exploitation orale
Écrits brefs remobilisant des savoirs linguistiques	Évaluation sommative rapide car nombre limité de critères et mise en réussite des élèves
Écrits d'imitation en relation avec des textes littéraires	Place importante réservée à l'analogie et à l'implicite. Nombre limité d'indicateurs à observer dans l'évaluation. Réécriture très ciblée
Projets d'écriture	Élaboration de critères et évaluation critériée en vue d'une ou plusieurs réécritures. Socialisation des écrits produits et interaction lecture/écriture

# Un écrit de travail en 3°

Écrit de travail : comment s'exprime le lien cause - conséquence. <sup>Lien</sup>

CAUSE lien CSQ

CSQ lien CAUSE

lien CAUSE CSQ

CAUSE lien - lien CSQ

la cause et la CSQ sont séparés ou liés par un lien.  
Il n'y a pas de cause et CSQ dans chaque phrase.

Lien: punct, conj. de coord, locution, conj. de sub.

Ex: Il fait soleil alors je met une casquette  
cause lien CSQ

Je met une casquette car il fait soleil  
CSQ lien cause

Il fait de soleil si fort que je met une casquette  
cause conj. de sub. CSQ

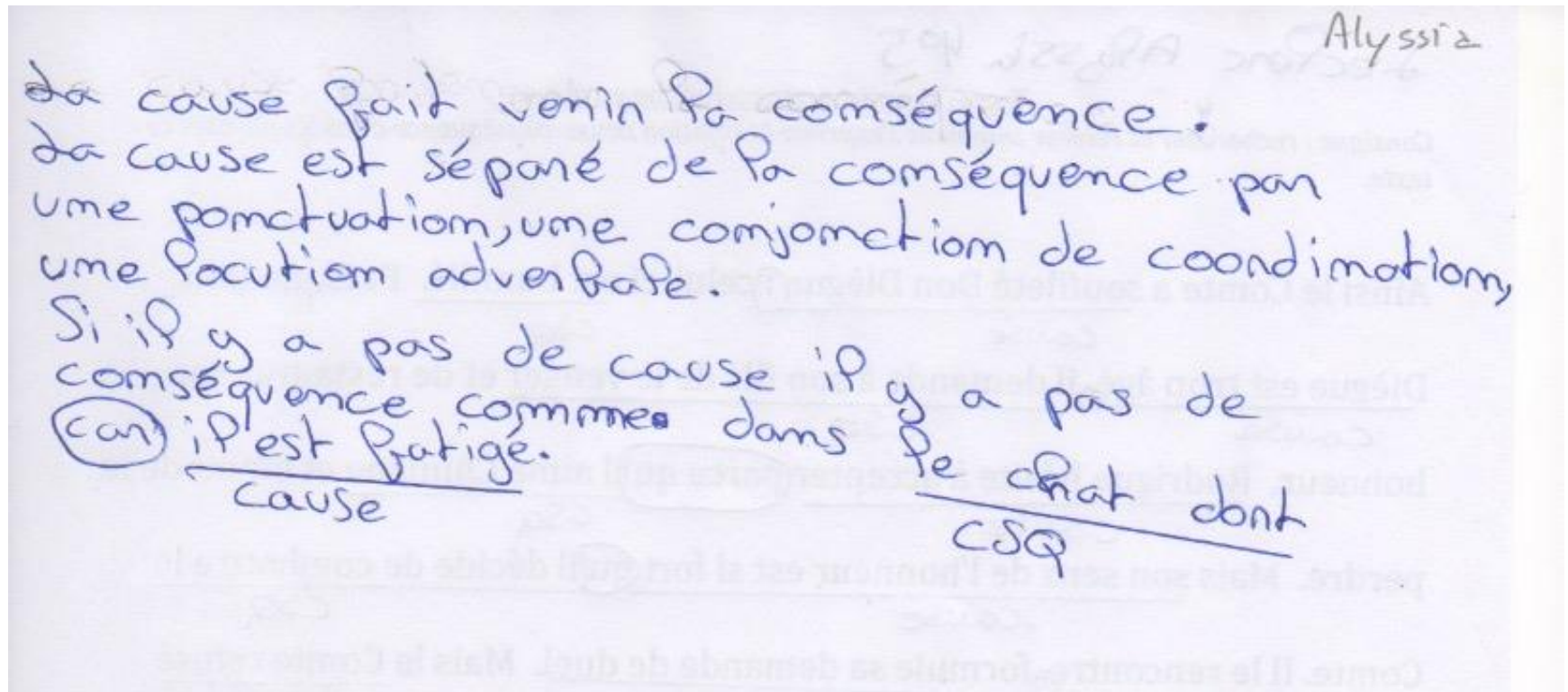
Il fait soleil , je met une casquette  
cause punct CSQ

# Un autre écrit de travail dans la même classe de 3°

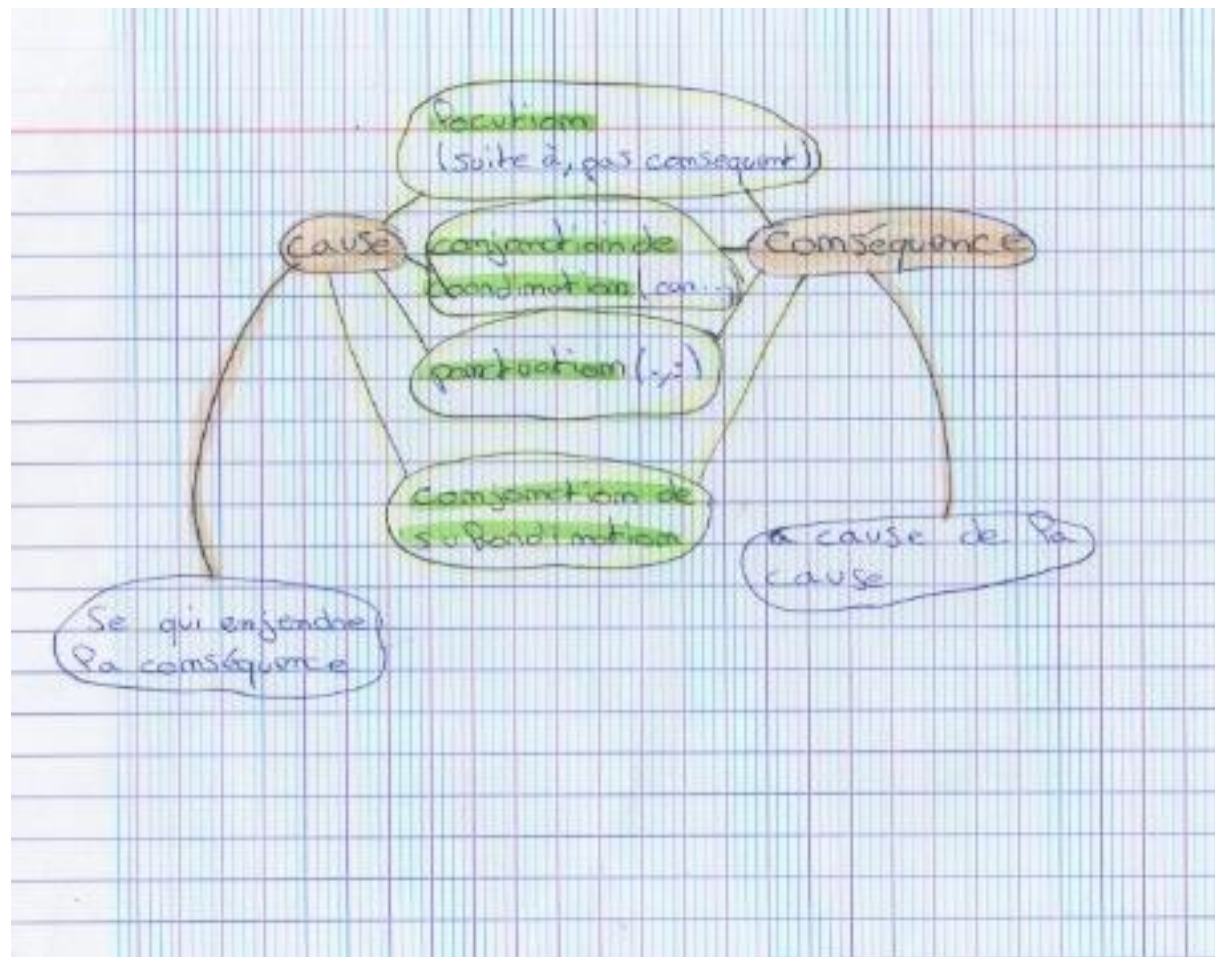
Tout d'abord il existe un lien logique entre une cause et une conséquence ex: "Il ne fait pas ses devoirs son professeur le puni". La cause est "il ne fait pas ses devoirs", le lien c'est la virgule et la conséquence est "Le professeur le puni". Ensuite il faut un lien entre la cause et la conséquence: cela peut être de la jonction (, ; ? ! ...) ou un ou plusieurs mots comme des conjonction de subordination, de coordination, des locution adverbiales... Pour trouver une cause on peut dire "parce que". Ex "Parce qu'il ne fait pas ses devoirs". La conséquence se trouve juste à côté du lien.



# Un écrit de travail V1 d'AI.



# Un écrit de travail V2 d'AI.



# Le traitement des écrits de travail

- Traces de l'élaboration cognitive en dynamique des contenus notionnels travaillés
- Variété des contenus et diversité des formes
- Des écrits qui ne sont pas corrigés
- Des écrits qui suscitent la controverse (Vérin, 1995)
- Des écrits labiles mais archivés (support)

# Perspectives pour la formation

## Quelles compétences professionnelles mettre en jeu dans l'évaluation des productions écrites ?

- L'enseignant face à des « dilemmes évaluatifs » (Jorro, 2013) : nécessité d'un temps important de formation
- Une évaluation bienveillante
- Une évaluation informée : prise en compte des indices de réussite et explicitation des critères
- Des conditions ergonomiques de correction des copies
- Une variabilité assumée
- Evaluation et dynamique de l'écriture : entre produit textuel et processus d'élaboration

# Éléments bibliographiques (1)

- BISHOP M.-F. (2005). Les annotations, indicateurs des fonctions de la rédaction : parcours historique, *Repères* 31, 9-27.
- BISHOP M.-F. (2010). « Racontez vos vacances ». *Histoire des écritures de soi à l'école primaire*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.
- BRANCA-ROSOFF, GARCIA-DEBANC (2007). L'avant-texte à l'école primaire : quelques jalons de 1850 à nos jours, *Langue Française* 155, 35-50.
- CHABANNE J.-C, BUCHETON D. (2002). Les différents modèles didactiques de l'écriture et les formes d'évaluation correspondantes in Chabanne & Bucheton. *Ecrire en ZEP. Un autre regard sur les écrits des élèves*, chapitre 2, Paris, Delagrave/CRDP de Versailles.
- ELALOUF M.-L. (2016). L'analyse linguistique des textes d'élèves au travers des annotations, 1982-2014, *Pratiques* 169-170. URL : <http://pratiques.revues.org/3150>.
- ELUERD R. (1972). La norme et la correction des copies, *Langue Française* 16, 114-123.
- EVA (1991). *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Paris, Hachette.
- EVA (1993). *De l'évaluation à la réécriture*, Paris Hachette Education et INRP.

# Éléments bibliographiques (2)

- FABRE-COLS C. (dir). 2000. *Apprendre à lire des textes d'enfants*, Bruxelles, De Boeck-Duculot.
- FABRE-COLS C. (2002). *Réécrire à l'école et au collège*. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée, Paris, ESF.
- FOURNIER J.-M. (1999). *La rédaction au collège, pratiques, normes, représentations*, Paris : INRP.
- GAGNON R. *et al.* (2014). L'évaluation dans la formation à l'enseignement de la production écrite : l'exemple suisse romand, *Pratiques* 161-162, <https://pratiques.revues.org/pdf/2120>
- GARCIA-DEBANC C. (1986). Intérêts des modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture, *Pratiques* 49, 23-49.
- GARCIA-DEBANC C. (1989). Quand dire ce n'est pas faire. Essai d'analyse des écarts entre discours et pratiques des maîtres du point de vue des critères d'évaluation des écrits. *Repères* 79, 63-75.
- GARCIA-DEBANC C. (1994). Regards croisés sur une copie, *Pratiques* 84, 69-75.

# Éléments bibliographiques (3)

- HALTE J.-F. (1984). L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique, *Pratiques* 44, 61-69.
- JORRO A. (2013). L'accompagnement des enseignants dans l'activité évaluative face à des situations de production écrite, *Revue française de linguistique appliquée* vol. XVIII, 107-116.
- LEBRUN B. (1984). Reflets d'évaluation dans le miroir d'un texte, *Repères* 63, 27-40.
- LUMBROSO, O. (2007). Esquisse d'un dialogue entre didactique de l'écrit et critique génétique : l'élève « auteur-dessinateur », *Revue Française de Pédagogie* 159, 119-137.
- MAS M., GARCIA-DEBANC C., ROMIAN H., SEGUY A., TAUVERON C., TURCO G. (1991). *Comment les maitres évaluent les écrits*. Paris, INRP, Didactique des disciplines.

# Éléments bibliographiques (4)

- MAS M. (dir). (1993). *Comment les élèves évaluent-ils leurs écrits ?* Paris, INRP, Didactique des disciplines.
- MASSERON C. (1981). La correction de rédaction, *Pratiques* 29, 47-68.
- PILORGE J.-L. (2010). Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves, *Pratiques* 145-146, 85-103. ROBERGE J. (1999). Vers la construction d'un modèle théorique de la correction des productions écrites, *Spirale* 23, 5-27.
- SEVE P. (2005). Evaluer les écrits littéraires des élèves, *Repères* 31, 29-53.
- TAUVERON C. (1996). Des « pratiques d'évaluation » aux « pratiques de révision » : quelle place pour l'écriture littéraire ? *Repères* 13, 191-210.
- VERIN A. (1995). Apprentissages langagiers, apprentissages scientifiques Mettre par écrit ses idées pour les faire évoluer en sciences, *Repères* 12, 21-36.
- VESLIN O. (1992). *Corriger des copies. Evaluer pour former*, Paris, Hachette Education.



# ÉCRIRE ET RÉDIGER

#CC\_Écrits

Lycée Jean Zay, Paris  
14-15 mars 2018

## Comment évaluer les écrits et les écrits de travail ?

**Claudine GARCIA-DEBANC**

ESPE Midi-Pyrénées, Université Toulouse Jean-Jaurès  
Laboratoire CLLE, UMR 5263, CNRS & UT2J et SFR AEF