

FRANÇAIS

Les écrits de travail

Identifier des situations d'évaluation liées à leur utilisation : trois exemples

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 ?

À l'issue du cycle de consolidation, il semble important d'évaluer la capacité des élèves à utiliser la langue française à l'écrit pour travailler et progresser dans toutes les disciplines. On propose donc ici des pistes pour se prononcer sur le niveau de maîtrise des élèves dans le champ de la **compétence attendue en fin de cycle** : *recourir à l'écriture de manière autonome pour réfléchir et pour apprendre.*

Il s'agit d'interroger la capacité de l'élève à organiser sa pensée à l'écrit et grâce à l'écrit, à s'appropriier les apprentissages et à leur donner du sens dans la pratique des écrits de travail. Cela recouvre en particulier les capacités suivantes : **se remémorer les activités conduites en classe, tisser des liens entre elles, synthétiser.**

Les pistes proposées, même si elles s'appuient prioritairement sur des exemples d'activités en classe de français, sont transférables aux autres disciplines : l'ensemble des professeurs peut être conduit à se prononcer sur l'attendu de fin de cycle concerné. En effet, les sollicitations liées à la pratique des écrits de travail s'inscrivent au cœur de l'accompagnement pédagogique des élèves dans toutes les disciplines : elles aident l'élève à convertir les démarches collectives en apprentissages individuels, elles contribuent à inscrire les activités de la classe et les apprentissages collectifs dans un parcours d'apprentissage personnel.

Présentation du cadre didactique : trois activités engageant l'utilisation d'écrits de travail

Exemple 1 : la rédaction de la trace écrite à l'issue d'une séance de lecture analytique

La lecture analytique, entendue comme construction collective du sens d'un texte, engage prioritairement le travail de compétences orales. En effet, dans la première phase d'une telle séance, le professeur s'appuie sur les intuitions et impressions des élèves pour tisser progressivement une interprétation raisonnée, grâce aux échanges entre lecteurs. Dans une deuxième phase, celle dite des « activités de relecture », est mobilisée la capacité à relever et analyser des éléments précis dans le texte, à l'oral ou à l'écrit. C'est le troisième et dernier moment d'une lecture analytique qui nous intéresse spécifiquement ici, car **les compétences d'écriture suivantes y sont travaillées** :

- Être capable de synthétiser et d'organiser à l'écrit le discours construit collectivement sur le texte.
- Être capable de passer des codes de la langue orale aux codes de la langue écrite.

Au cours des deux premières phases évoquées, le professeur lui-même utilise le tableau comme le support d'un écrit de travail collectif : il prend en notes les hypothèses de lecture, des passages du texte, il peut avoir recours à de nombreux outils pour représenter le cheminement de la classe dans le texte – listes, schémas, arborescences, tableaux. La ressaisie, dans un texte synthétique et clair, de ce grand brouillon, est une activité particulièrement propice au travail des compétences d'écriture citées plus haut.

De nombreuses démarches peuvent être proposées aux élèves pour qu'ils mènent à bien ce travail de synthèse et de formulation. Afin d'analyser **les informations qu'il fournit sur le niveau de maîtrise des élèves en fin de cycle 3**, on se propose de retenir ici le scénario suivant : le professeur, dix ou quinze minutes avant la fin de la séance, étale le travail des élèves en demandant à la classe de distinguer, parmi les notes du tableau, les mots clés de l'interprétation du texte. Il les met en exergue. Les élèves ont alors pour consigne de rédiger un écrit bref qui dise ce qui leur paraît important à retenir de la lecture du texte, en s'appuyant sur ces mots clés. Le professeur circule, observe les élèves et apporte un étayage individualisé au besoin.

Exemple 2 : l'élaboration d'une fiche de réussite

La *fiche de réussite*, ou fiche de révision, est un outil précieux qui a pour fonction d'aider les élèves à se préparer pour une évaluation, souvent en fin de séquence. Elle est en général organisée en deux parties : d'un côté est récapitulé ce que l'élève doit savoir, de l'autre ce qu'il doit savoir faire. Il est utile que soient renseignés les lieux (pages du manuel, passages de la séquence, activités précises menées en classe) où l'élève peut retrouver les ressources à sa disposition pour se préparer. Ainsi la fiche de réussite, envisagée comme outil, peut être conçue par le professeur pour la classe. Toutefois, l'élaboration de la fiche de réussite par chaque élève pour lui-même constitue une activité très profitable à l'appropriation des apprentissages. En fin de cycle 3, le temps consacré à une telle activité peut à bon droit relever de l'accompagnement personnalisé : il s'agit bien d'un temps pris pour lever d'éventuels implicites sur les attentes du professeur, sur le sens des apprentissages engagés dans la séquence. De plus, l'élève est conduit à se remémorer le parcours d'apprentissage, à anticiper sur ce qui pourra être évalué. La fiche réussite est un outil qu'il conçoit pour lui-même : pour rendre son travail plus efficace, l'élève doit établir des priorités de révision. Il doit donc distinguer et faire apparaître les éléments qui lui paraissent les plus importants dans la

séquence, et aussi ceux qu'il pense avoir besoin de revoir avec le plus d'attention parce qu'il les a moins bien retenus ou compris. L'étayage apporté par le professeur au cours de cette activité, qui prend de fait en compte les besoins différenciés des élèves, contribue à construire leur autonomie.

Pour les élèves qui ont été progressivement amenés durant le cycle 3 à élaborer en autonomie l'outil « fiche de réussite », cette activité constitue une situation d'évaluation riche. Les compétences écrites suivantes peuvent être examinées :

- Savoir utiliser l'écrit pour se remémorer et pour réfléchir.
- Savoir organiser un écrit de travail pour se constituer un outil efficace.

Exemple 3 : l'écrit réflexif

Afin d'identifier ce qui peut constituer des obstacles pour les apprentissages et y remédier, le professeur est invité à favoriser la capacité des élèves à produire un discours métacognitif. En particulier, il est souvent suggéré de « faire verbaliser » les élèves, comme dans les temps de début de séance où le professeur sollicite la classe pour que soit rappelé ce qui a été vu précédemment, ce que cela avait permis de mettre au jour, ce qui reste à étudier.

Encourager les élèves à déployer un discours réflexif à l'écrit est également possible. Il s'agit de faire travailler la capacité à ressaisir le déroulement et le sens d'une activité conduite en classe. On vise, à travers ces écrits, à favoriser une distinction explicite entre la tâche à accomplir et l'objectif d'apprentissage lors d'une activité donnée – à passer de « on a fait » à « j'ai appris ». La différence essentielle avec la rédaction de la « trace écrite » comme présentée dans l'exemple 1, consiste dans le fait que chaque écrit réflexif fait état d'une appropriation individuelle des apprentissages engagés dans l'activité. C'est bien le « je » qui est au cœur dans l'écrit réflexif, et non le « on » du parcours collectif¹.

On prendra ici l'exemple de l'écrit réflexif que l'on peut demander aux élèves en guise de bilan d'une séance consacrée à l'étude de la langue. On envisage une activité s'inscrivant dans une démarche analogue à celle présentée dans les [exemples d'activité des ressources pour l'étude de la langue aux cycles 2 et 3](#), c'est-à-dire une activité de classement d'éléments d'un corpus donné. Prenons l'exemple d'une séance visant à consolider les acquis des élèves sur la morphologie des verbes aux temps simples, dans le champ du programme « observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe ». À partir d'un corpus de formes verbales, les élèves ont opéré des tris et procédé à plusieurs classements possibles. En groupe, ils ont dû se mettre d'accord sur un classement de toutes les formes du corpus, et expliquer ensuite à l'oral la logique qui a présidé au choix du classement retenu.

À l'issue de l'activité, la démarche collective a rendu manifestes les constantes des marques de temps.

Le professeur laisse passer quelques jours avant de demander aux élèves de revenir sur cette activité. Il donne la consigne suivante :

« Présentez l'activité conduite lors de la séance d'étude de la langue. Expliquez pourquoi, selon vous, cette activité vous a été proposée. Détaillez la manière dont vous avez procédé pour réussir le travail, et dites ce qui vous a semblé difficile. Faites le point sur ce que vous avez appris lors de cette activité. »

1. Un écrit réflexif, c'est « la représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les utiliser » (cf. Nicole Delvolvé, *Tous les élèves peuvent apprendre : aspects psychologiques et ergonomiques des apprentissages*, Paris, Hachette éducation, 2005).

On est bien sûr fondé à évaluer la capacité des élèves à entrer dans les enjeux de ce type d'écrit que si on leur a proposé une telle activité de manière régulière, de préférence avec une consigne strictement identique :

- Savoir utiliser l'écrit pour se remémorer et pour réfléchir.
- Savoir expliciter une démarche et l'acquisition d'une connaissance ou d'une compétence.

Évaluer le niveau de maîtrise des élèves : les observables

L'exemple de la « trace écrite » à l'issue d'une lecture analytique

POSITIONNER L'ÉLÈVE PAR RAPPORT AUX ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 3 :	
QUELLES DONNÉES FOURNIT CETTE SITUATION PRÉCISE SUR LES NIVEAUX DE MAÎTRISE AT-TEINTS ?	
Être capable de synthétiser et d'organiser à l'écrit le discours construit collectivement sur le texte.	<i>Très bonne maîtrise si :</i> Mêmes qualités observées que pour la maîtrise satisfaisante, l'élève s'inscrit plus clairement dans une démarche argumentative.
	Maîtrise satisfaisante si : Les mots clés mis en exergue collectivement sont utilisés de façon pertinente dans un texte clair. L'élève restitue la lecture de la classe en hiérarchisant les éléments : interprétation globale, justifications.
	<i>Maîtrise fragile si :</i> Les mots clés sont repris dans la production de l'élève, mais le texte n'assure pas la cohérence entre chacun des éléments : il ne constitue pas un discours.
	<i>Maîtrise insuffisante si :</i> L'élève ne parvient pas à utiliser les mots clés dans des phrases pertinentes.
Être capable de passer des codes de la langue orale aux codes de la langue écrite.	<i>Très bonne maîtrise si :</i> Mêmes qualités que pour la maîtrise satisfaisante. L'élève manie un lexique particulièrement riche.
	Maîtrise satisfaisante si : L'élève utilise des formulations propres aux écrits de synthèse (les connecteurs logiques ; des tournures comme « il s'agit de ») et à l'analyse littéraire (« comme on peut le voir aux lignes... » ; « l'auteur veut montrer que... »). La ponctuation concourt à la clarté du propos.
	<i>Maîtrise fragile si :</i> L'élève utilise un vocabulaire très restreint et n'articule pas les éléments de son discours.
	<i>Maîtrise insuffisante si :</i> La maîtrise insuffisante de la ponctuation et/ou de la syntaxe gênent beaucoup la lisibilité. Le texte produit manque de clarté et ne restitue pas la lecture collective.

L'exemple de la fiche de réussite

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

QUELLES DONNÉES FOURNIT CETTE SITUATION PRÉCISE SUR LES NIVEAUX DE MAÎTRISE ATTEINTS ?

Savoir utiliser l'écrit pour se remémorer et pour réfléchir.	<i>Très bonne maîtrise si :</i> Mêmes capacités que celles attendues pour la maîtrise satisfaisante ; l'élève est entièrement autonome et collecte rapidement l'ensemble des éléments dont il a besoin pour élaborer sa fiche de réussite.
	Maîtrise satisfaisante si : L'élève est capable de retracer le parcours de la séquence, il sait utiliser les ressources au besoin (il consulte son classeur, éventuellement son manuel). Il sait hiérarchiser le contenu de ses cours : il identifie les connaissances à retenir (ce qu'il devra savoir). Il comprend le sens des apprentissages : il peut expliciter ce qu'il devra savoir faire.
	<i>Maîtrise fragile si :</i> Mêmes capacités que pour la maîtrise satisfaisante, mais l'étayage est plus important.
	<i>Maîtrise insuffisante si :</i> Malgré l'étayage, l'élève ne parvient pas à retracer le parcours de la séance ni à formuler les connaissances et compétences acquises. Dans son cours, il ne sait pas discriminer les éléments à retenir de ceux liés à un exemple ou une activité précis.
Savoir organiser un écrit de travail pour se constituer un outil efficace.	<i>Très bonne maîtrise si :</i> Mêmes qualités de la production et capacités de l'élève ; le document est particulièrement efficace et peut devenir un outil partagé dans la classe.
	Maîtrise satisfaisante si : Le document produit est clair et lisible. Il comporte des références aux ressources à consulter pour réviser. Certains éléments sont mis en exergue. L'élève est capable d'expliquer et de justifier à l'oral l'organisation choisie (couleurs, organisation dans l'espace).
	<i>Maîtrise fragile si :</i> Il manque des éléments importants et ces omissions sont susceptibles de pénaliser l'efficacité des révisions.
	<i>Maîtrise insuffisante si :</i> La fiche est confuse. L'élève n'est pas capable d'en expliciter le contenu et l'organisation à l'oral.

L'exemple de l'écrit réflexif

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

QUELLES DONNÉES FOURNIT CETTE SITUATION PRÉCISE SUR LES NIVEAUX DE MAÎTRISE ATTEINTS ?

Savoir utiliser l'écrit pour se remémorer et pour réfléchir.	<i>Très bonne maîtrise si :</i> Mêmes qualités de la production et capacités de l'élève ; l'élève est capable de rédiger rapidement l'écrit réflexif, en complète autonomie.
	Maîtrise satisfaisante si : La consigne de l'activité est restituée avec justesse. L'élève distingue l'activité de l'objectif poursuivi. Il apporte des exemples à l'appui de ses explications.
	<i>Maîtrise fragile si :</i> Mêmes qualités et capacités, mais un étayage plus important est nécessaire à l'élève.
	<i>Maîtrise insuffisante si :</i> L'élève a des difficultés à présenter l'activité. Il ne peut rendre compte de son objectif et parvient au mieux à lister des actions : « on a fait... » sans pouvoir justifier.
Savoir expliciter une démarche et l'acquisition d'une connaissance ou d'une compétence.	<i>Très bonne maîtrise si :</i> Mêmes qualités et capacités que celles détaillées pour la maîtrise satisfaisante. Le texte produit est particulièrement précis et fluide.
	Maîtrise satisfaisante si : L'élève utilise des termes et tournures propres au discours explicatif (expression de la cause, de l'opposition, articulation du discours à l'aide de connecteurs). Il formule de façon cohérente ce qu'il a appris.
	<i>Maîtrise fragile si :</i> Mêmes qualités et capacités que celles détaillées pour la maîtrise satisfaisante, mais un étayage important est nécessaire.
	<i>Maîtrise insuffisante si :</i> Malgré l'étayage, l'élève n'entre pas dans un discours réflexif. Il parvient au mieux à lister des actions : « on a fait... » sans pouvoir justifier, il n'est pas capable de formuler ce qu'il a appris.