

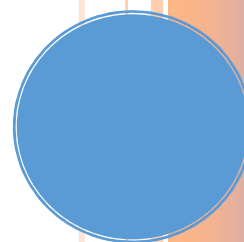
EVALUATION

Ecriture d'un dialogue en littérature



Julie ROSTICCI

M1 Didactique FLE - 2016



EVALUATION

Écriture d'un dialogue en littérature

I. Le contexte de l'enseignement

Cette séquence a été conçue pour être utilisée dans le cadre du parcours « Language, Literature and Culture » du CIEE. Cet organisme, dont les locaux sont basés dans le 2^{ème} arrondissement de Paris, dispense des cours de français langue étrangère à un public d'étudiants exclusivement américains. Il s'agit donc d'un contexte homoglotte et d'une communication exolingue. Les apprenants sont de jeunes adultes qui étudient en licence. Ils viennent effectuer un semestre (ou une année) en France afin d'améliorer leurs compétences linguistiques, d'acquérir des savoirs et des savoir-faire universitaires en français et d'enrichir leur connaissance de la culture française. Ils ont un niveau qui varie entre le B2 et le C1, d'après les descripteurs du CECRL. Cette séquence est donc envisagée pour un niveau B2 à visée C1. Les classes sont composées de 10 apprenants, maximum, afin de favoriser l'apprentissage des étudiants. Chaque séance dure 1 heure, à raison de 2 séances hebdomadaires. Les apprenants travailleront donc sur cette séquence, constituée de 7 séances, pendant 3 semaines et demi.

II. La séquence : « Les rencontres de l'autre dans le lieu symbolique de la forêt »

La littérature ayant une place importante dans la culture française et dans le parcours que les apprenants ont choisi, cette séquence s'appuie sur des textes littéraires. Elle se propose de faire travailler les apprenants à partir de textes mettant en scène des rencontres dans le cadre de la forêt. La littérature fantastique, les contes et le merveilleux présentent de nombreuses déclinaisons de ce thème. Si la forêt apparaît ainsi comme un lieu privilégié de toute une littérature, c'est qu'elle est

porteuse d'une lourde charge symbolique. Loin d'être réductible à un simple décor, la forêt fonctionne comme un symbole puissant. Les personnages s'y perdent pour mieux se (re)trouver. Les égarements sont sources d'un nouvel élan, des personnages se retrouvent en rencontrant l'autre et en prenant des chemins qui sont autant de choix possibles. En ce sens, l'entrée dans la forêt symbolise l'entrée dans la vie, le moment où l'enfant quitte le cadre rassurant de la famille pour se confronter au monde, découvrir l'altérité et inventer sa propre vie. La forêt symbolise ainsi l'existence humaine dans tout ce qu'elle peut contenir de découvertes, de hasards, de richesse, mais aussi sa part de dangers, d'inattendu et de difficultés.

Plus précisément, il s'agit à travers cette séquence d'amener les apprenants à s'interroger sur les grands types de rencontres de l'autre dans la forêt mises en scène dans la littérature. Un premier temps de la séquence est consacré à la rencontre dite euphorique, rencontre heureuse qui peut être amoureuse mais aussi amicale ou simplement utile (*Riquet à la Houppe*). Une seconde partie présente la rencontre dite dysphorique ou malheureuse, rencontre effrayante, funeste ou simplement dommageable, dont le personnage victime tire généralement une leçon (*Le Corbeau et le Renard*). Un troisième moment aborde une troisième catégorie de rencontre, la rencontre insolite, rencontre déroutante qui invite le personnage à interroger ses représentations et ses certitudes, à remettre en question ses schémas mentaux (*Alice au pays des merveilles*).

Cette séquence permet de travailler les objectifs suivants :

- **Objectifs pragmatiques** : savoir lire des textes littéraires complexes et en saisir le sens global, maîtriser la forme écrite du dialogue, en compréhension et en production, savoir raconter une rencontre.
- **Objectifs linguistiques** : les temps du passé, les adverbes, le discours direct et le discours indirect
- **Objectifs socioculturels** : découvrir la symbolique de la forêt dans toute une littérature, découvrir un conteur et un fabuliste français parmi les plus connus : Charles Perrault et Jean de La Fontaine, étudier à partir d'un corpus de littérature comparée : deux œuvres françaises et une œuvre anglaise.

Séance 1 : Anticipation

Dans cette séance, les élèves sont amenés à découvrir par eux-mêmes le fil conducteur de la séquence, à savoir l'utilisation récurrente de la forêt comme cadre de rencontre dans la littérature, notamment dans les contes. Ils doivent également découvrir par eux-mêmes les grands types de rencontres : la rencontre euphorique ou positive, la rencontre dysphorique ou négative et la rencontre insolite ou déroutante.

L'activité principale de cette séance est un remue-méninge collectif. On distribue aux élèves des images (cf. **annexe 1**). En binôme, ils tentent de répondre à plusieurs questions telles que « Pouvez-vous identifier l'histoire ou le conte auquel elles se rattachent ? » ou « Connaissez-vous d'autres histoires mettant en scène une forêt ? ». On envisage 5 ou 6 questions. Puis, on effectue une mise en commun orale et collective durant laquelle les élèves tentent de regrouper les rencontres par catégorie. Pendant ce temps, le professeur note les réponses et organise les idées au tableau.

Séance 2 : La rencontre euphorique

Dans cette séance, les apprenants travaillent sur la narration et le dialogue, et particulièrement le discours direct. Ils découvrent également des stéréotypes sur les genres qui circulent dans la littérature. Le texte support est un extrait de *Riquet à la houppe*, conte de Charles Perrault (cf. **annexe 2**).

Cette séance comporte des activités de compréhension globale et des activités de compréhension détaillée. Le but est de comprendre, dans un premier temps, qui sont les personnages et d'être en mesure de trouver leur état d'esprit, leur principale qualité et leur principal défaut. Ensuite, ils doivent réussir à comprendre quel est le pouvoir de Riquet et la condition nécessaire pour qu'il fonctionne. Une activité est consacrée au dialogue entre les personnages. Les apprenants doivent relever les marqueurs discursifs du dialogue (ponctuation, verbes de parole, discours direct... etc.). On leur demande également de repérer quel personnage s'exprime le plus et d'émettre une hypothèse. Cela nous permet d'évoquer le contexte dans lequel

l'œuvre a été écrite et d'amener une réflexion sur l'image de la femme au 17^{ème} siècle et l'image de celle de notre siècle.

Séance 3 : La rencontre euphorique, suite

Dans cette séance, les élèves réfléchissent sur un sens moins littéral de l'histoire de Riquet à la Houppes, à partir des moralités du conte. Cette séance permet également d'effectuer une révision des temps du passé. Le texte support est un deuxième extrait de *Riquet à la houppes* (cf. **annexe 3**).

Cette séance comporte une activité de repérage et deux activités de production écrite. Les élèves doivent reconnaître les différents temps du passé et justifier leur emploi grâce à leur valeur. Grâce à la mise en commun collective, le professeur crée un tableau de synthèse sur les temps du passé. Ensuite, on demande aux apprenants de reformuler la définition de l'amour que Perrault propose dans cet extrait, et notamment dans les deux moralités. Ils doivent, pour finir, rédiger un petit paragraphe argumentatif pour donner leur opinion et dire s'ils sont d'accord avec la vision de Perrault.

Séance 4 : La rencontre dysphorique

Dans cette séance, le texte support utilisé est la fable *Le Corbeau et le Renard* issu des *Fables* de Jean de La Fontaine (cf. **annexe 4**). Ce texte permet d'illustrer un exemple de rencontre dysphorique et de connaître le genre littéraire de la fable à travers l'une des plus connues de la littérature française.

Cette séance comporte des activités de compréhension globale et de compréhension détaillée, ainsi qu'un exercice de production écrite. Après avoir fait une introduction sur le genre littéraire de la fable et après avoir lu le texte, les élèves répondent à un vrai/faux pour que le professeur s'assure de la bonne compréhension globale de la fable. Un exercice d'appariement leur est ensuite proposé afin de travailler les synonymes, sachant que le vocabulaire peut poser quelques problèmes.

Puis, ils sont amenés à identifier la phrase qui énonce la morale de la fable et à la reformuler avec leurs propres mots. Comme devoir à faire à la maison, les élèves rédigent une version contemporaine de la rencontre entre le corbeau et le renard sous la forme d'un dialogue. Cette rédaction sera corrigée en début de séance suivante.

Séance 5 : La rencontre insolite

Dans cette séance, le texte support utilisé est un extrait de *Alice aux pays des merveilles*, écrit par Lewis Carroll et traduit par Jacques Papy (cf. **annexe 5**). L'utilisation d'un texte anglophone permet d'introduire l'idée de littérature comparée. De plus, sachant que les étudiants sont tous américains, il y a une forte probabilité pour qu'ils connaissent déjà ce texte. Ce texte illustre parfaitement le genre de la rencontre insolite.

Cette séance commence par la correction de la rédaction des élèves. Un corrigé leur est distribué, ce qui pourra leur servir d'exemple. Cette séance comporte également une activité d'anticipation à la lecture qui s'effectue avec une image (cf. **annexe 6**). Il est demandé aux apprenants d'identifier les personnages de la rencontre et d'émettre des hypothèses quant à leur sujet de discussion. Ils doivent également repérer les particularités du chat. Après la lecture du texte, ils vérifient leurs hypothèses de départ. Une mise en commun permet de clarifier la bonne compréhension du texte. Ensuite, le professeur leur distribue un exercice de mots croisés qu'ils doivent remplir avec des mots se trouvant dans l'extrait (cf. **annexe 7**). La résolution de ces mots croisés leur donne le mot mystère « Rencontre insolite ». A l'oral, la classe doit trouver au minimum 3 raisons qui confirment l'insolite de cette rencontre.

Séance 6 : Tâche finale

Durant cette séance, les apprenants réalisent la tâche finale. Ils doivent écrire le dialogue d'une rencontre qui se déroule dans la forêt. Plusieurs contraintes sont exigées. Par la suite, le professeur crée un recueil avec toutes les rédactions des élèves. Celui-ci sera illustré avec des dessins, des photos ou des collages. Comme devoir à la maison, les élèves doivent trouver une ou plusieurs manières d'illustrer la production qu'ils viennent d'écrire.

Séance 7 : Correction de la tâche finale

La dernière séance de cette séquence est consacrée à la correction de la tâche finale. Le professeur rend les copies aux apprenants qui peuvent donc améliorer leur devoir. Pendant 45 minutes, ils peuvent s'autocorriger et poser des questions à l'enseignant en cas de non-compréhension. Les 15 dernières minutes permettent de choisir les illustrations qui figureront à côté de chaque production dans le recueil.

III. L'évaluation

Description de l'évaluation :

L'évaluation a lieu en fin de séquence puisqu'il s'agit de l'évaluation de la tâche finale. Cela permet aux étudiants de réinvestir tout ce qui a été vu durant la séquence. Elle est réalisée en classe sous forme de devoir sur table, pendant un temps limité d'une heure qui correspond à la durée d'une séance. Elle évalue la compétence de production écrite. Il s'agit d'une évaluation de capacité puisqu'elle évalue ce que les apprenants peuvent faire, à savoir rédiger un dialogue avec des contraintes précises. D'après le CECRL, un apprenant de niveau B2 « *peut écrire des descriptions élaborées d'événements et d'expériences réels ou imaginaires en indiquant la relation entre les idées dans un texte articulé et en respectant les règles*

du genre en question ». Cette tâche semble donc correspondre à ce qu'ils sont en mesure de réaliser. Tous les apprenants du groupe ont un niveau homogène. En effet, ils sont répartis dans les différentes classes en fonction de leur niveau dès leur arrivée au CIEE. C'est une évaluation critériée puisqu'elle évalue en fonction des capacités de l'élève et non pas en fonction d'un classement entre les élèves. Il semble plus pertinent d'adopter ce choix car il permet de mettre en évidence les acquis de l'apprenant et de se focaliser sur l'apprenant en tant qu'individu. De plus, souligner les écarts et les différences entre les élèves pourrait créer une mauvaise dynamique de travail au sein du groupe classe. C'est une évaluation sommative qui permet de contrôler les acquis des apprenants. Ils sont notés sur 20, comme il est fréquent de le faire dans le système français. Il s'agit d'une évaluation ponctuelle, comme il est fréquent d'en trouver en fin de séquence. Toutefois, ce n'est pas l'unique note du semestre qui constitue une évaluation continue. Le contrôle continu a plusieurs avantages : les élèves restent concentrés et motivés tout au long du semestre et ils ont la possibilité de « se rattraper » dans le cas où ils auraient eu une mauvaise note. De plus, l'évaluation continue permet de prendre en compte le travail, le sérieux et les progrès des étudiants sur une période donnée. Il s'agit d'une hétéroévaluation subjective car le jugement est porté par l'enseignant et qu'il n'y a pas qu'une seule réponse possible. Cependant, toute évaluation se doit d'être la plus objective possible, d'où l'importance d'utiliser un barème. Elle est évaluée avec un jugement sur impression guidé puisqu'elle se base sur des critères spécifiques que l'on retrouve dans l'échelle de notation du barème. C'est une évaluation analytique puisqu'elle considère séparément différents aspects. Le barème comprend une partie sur le contenu et une partie sur le style. En effet, le but ici est de rendre compte de la compétence de l'étudiant. Nous ne nous intéressons pas seulement à ce qu'il doit faire, mais aussi à la manière dont il doit le faire.

L'évaluation telle qu'elle serait remise aux étudiants :

Une feuille d'évaluation est remise à chaque élève (cf. **annexe 8**), accompagnée par un barème (cf. **annexe 9**). Ils sont notés sur 20, comme c'est souvent le cas dans le système français. Le barème est distribué aux apprenants avec l'évaluation pour leur permettre de vérifier qu'ils n'ont rien oublié et qu'ils ont bien respecté toutes les contraintes demandées.

Rappel :

Lors de la séance 4, les étudiants ont dû rédiger la version contemporaine de la rencontre entre le corbeau et le renard sous forme dialoguée. Une correction collective a été effectuée en début de la séance 5. De plus, l'enseignant leur a distribué un corrigé possible de l'exercice. Ils ont donc eu un exemple de production écrite d'un dialogue mettant en scène une rencontre avec les personnages étudiés en cours.

Restitution des copies et remédiation :

Lors de la 7^{ème} et dernière séance de la séquence, le professeur rend les copies corrigées et les barèmes aux apprenants. Grâce aux commentaires et aux conseils qu'il a annotés, les étudiants peuvent s'autocorriger afin de rendre une deuxième version à l'enseignant. Ils sont autorisés à poser des questions au professeur s'ils n'ont pas compris quelque chose. Si la deuxième version tient compte de toutes les annotations de l'enseignant, celui-ci rajoutera 2 points « de correction » à la note finale.

Remarques personnelles :

L'élaboration de ce dossier m'a permis de comprendre l'importance de l'évaluation, et notamment des barèmes. Il me semblait « presque » impossible d'aboutir à une notation « objective ». A présent, je pense qu'il est possible de s'en rapprocher très fortement, même lorsqu'on évalue des productions écrites comme j'ai choisi de le faire. Je ne pensais pas qu'il y avait autant de critères à prendre en compte lorsqu'on effectuait une évaluation. De plus, je n'avais pas conscience que l'évaluation était une part si importante de l'unité didactique. J'ai choisi de concevoir une évaluation sommative, mais les évaluations formatives sont tout aussi importantes. Elles permettent aux apprenants de repérer concrètement ce qu'ils ont acquis et ce qui leur reste à acquérir. Les barèmes permettent de visualiser cela parfaitement. Je pense que c'est très motivant pour les élèves et cela oriente le cours de la séquence. En effet, si l'enseignant s'aperçoit que certains points n'ont pas du tout été compris lors d'une évaluation, il peut rebondir et modifier sa séquence (ou sa prochaine séquence s'il s'agissait d'une évaluation finale) en décidant de travailler davantage ce qui a posé problème. J'ai longtemps perçu l'évaluation comme un fardeau. Aujourd'hui j'ai conscience que c'est avant tout un outil, aussi bien pour le professeur que pour l'élève.

Bibliographie :

- Conseil de l'Europe (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues, annexe A : Elaboration de descripteurs de compétence*, Paris, Didier.
- Conseil de l'Europe (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues, chapitre 9 : Evaluation*, Paris, Didier.
- Tagliante Ch. (2005) : *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Paris, Clé International, Coll. Technique de classe, Nouvelle édition.

Liste des annexes :

Annexe 1 : images distribuées pendant la séance 1

Annexe 2 : extrait de *Riquet à la houppe* distribué pendant la séance 2

Annexe 3 : extrait de *Riquet à la houppe* distribué pendant la séance 3

Annexe 4 : fable *Le Corbeau et le Renard* distribuée pendant la séance 4

Annexe 5 : extrait de *Alice au pays des merveilles* distribué pendant la séance 5

Annexe 6 : image d'anticipation à la lecture distribuée pendant la séance 5

Annexe 7 : mots croisés distribués pendant la séance 5

Annexe 8 : évaluation distribuée pendant la séance 6

Annexe 9 : barème distribué avec l'évaluation pendant la séance 6