

LU

COMMENT LES MAÎTRES ÉVALUENT-ILS LES ÉCRITS DE LEURS ÉLÈVES EN CLASSE ?

Maurice MAS (dir), Claudine GARCIA-DABANC,
Hélène ROMIAN, André SEGUY,
Catherine TAUVERON, Gilbert TURCO
INRP, Didactique des Disciplines, 1991

Compte-rendu de la recherche descriptive menée par le groupe EVA (Évaluation des Écrits des Élèves à l'École) à partir de 1986, le livre part d'un constat : 6% des notices de la banque de données DAFTEL entre 70 et 84 traitent de la production d'écrit dans les activités scolaires : *Le groupe EVA a pu parler de "trou noir" des recherches face au malaise des enseignants à l'égard de l'évaluation des écrits.* (p.22, **Contextes de la recherche**, H. Romian)

L'analyse est menée à partir du **CLID** (Classement des Lieux d'intervention Didactique) - dont on peut trouver un exemplaire dans l'article/transcription par Maurice MAS de son exposé dans le cadre des Rencontres de l'AFL du 29 mai 1991, **Pour une évaluation formative de la production écrite** (AL. N°35, sept.91, p.97). Ce tableau fait apparaître d'emblée un des aspects originaux et intéressants à nos yeux de cette recherche : c'est l'extension de son cadre théorique à la dimension socio-linguistique et psycho-linguistique ; la ligne 1 du tableau (*pragmatique*) y prend toute son importance.

Les activités d'évaluation de la production de textes - recensées par somme des documents écrits et enregistrement des commentaires oraux par les élèves et les maîtres - portent sur un échantillonnage de classes également réparties selon leurs populations sur les CSE et selon leur implantation sur des zones rurales et urbaines.

Elles différencient deux groupes de maîtres (dont les individus sont plus ou moins typés, évidemment) les maîtres **R** (associés à la recherche) et les maîtres **non R** (non-associés à la recherche) - cette recherche ayant été sinon inductrice, du moins porteuse de pratiques innovatrices. Deux éléments caractérisent cette opposition :

- premièrement, les maîtres R rendent plus explicites avec les élèves les **critères d'évaluation des écrits**.
- deuxièmement, les interventions des premiers se situent globalement dans la zone située en haut à gauche du CLID, celles des seconds, dans la zone en bas à droite.

Les premiers, en somme, ont tendance à privilégier les macrostructures du texte, les seconds, les microstructures.

Quant aux **types de textes** produits, malgré une dominante des textes narratifs dans l'ensemble, chez les maîtres R les textes sont plus diversifiés, et traités par homologie entre les situations mises en place dans les classes et les situations sociales réelles. De même la **théorie de l'écrit** qui préside à l'évaluation considère chez les maîtres nR le texte comme l'expression d'une pensée antérieure, et le **réfèrent de l'évaluation** est le bon usage, dont le maître a la clé, sans en expliciter les fondements ;

alors que chez les maîtres R, le texte est considéré comme un produit marqué par ses conditions de production, dont on analyse le fonctionnement linguistique ; le risque de normativité inclus dans cette pratique est signalé (p. 96-97 : *"L'outil témoigne du référent dans son état provisoire, tel qu'il a été élaboré avec les enfants. Dans un processus de traitement didactique, il effectue, dans ces théories de référence, des choix, des transformations, qui le placent à distance des travaux théoriques d'appui. (...)Ce risque de réduction et de détournement des travaux linguistiques descriptifs à des fins normatives existe pour tout traitement didactique. Il peut être relativisé lorsque le corpus d'observation est plus large et l'outil plus ouvert ("on observe parfois, souvent, toujours...")...* **Traitement didactique des théories de référence pour la détermination de critères d'évaluation C. GARCIA-DABANC.**

Enfin l'analyse du **mode d'émergence des critères d'évaluation** et de la **conception de l'apprentissage** qui lui correspond oppose les classes nR, où le maître est le seul à avoir sous les yeux un texte qu'il lit à voix haute aux élèves, en relevant d'abord les aspects négatifs, et les classes R, où le maître anime la mise à l'épreuve du texte selon des procédures adaptées à sa nature (ex. test de "faisabilité" sur les "textes pour faire", effectué par un autre élève que l'auteur, celui-ci devenant le spectateur du succès ou de l'échec de son produit...). S'opposent enfin la place finale de l'évaluation dans le processus d'enseignement chez nR, et son fonctionnement chez R comme un élément dans l'accomplissement de la tâche

Cette démarche contrastive permet de dégager 4 architypes pédagogico-didactiques selon la combinaison des stratégies **d'enseignement (R ou non R)** et des **critères d'évaluation (R ou non R)** dans les pratiques de classe.

La division de l'ouvrage en 7 chapitres signés chacun par l'un des auteurs de la recherche expose à des redites. Ceci n'empêche pas ce livre de déployer le fondement théorique de celui qui lui est corollaire : *Évaluer les écrits à l'école primaire, Groupe EVA, Hachette Éducation, 1991.*

Françoise KALTENBACH