

L'AUTOÉVALUATION, UNE AIDE À LA RÉÉCRITURE

Séverine Piot
École Marcel Pagnol, Marcq-en-Barœul

Sacha arrive fièrement à mon bureau ; il a fini sa rédaction ! Je lui demande s'il a pris le temps de relire son texte et de le corriger. Il acquiesce. Je commence à lire, il manque des mots, il n'y a aucun point ; c'est truffé de fautes. Il ne suffit pas d'avoir les idées, il faut parvenir à les ordonner, à les rendre cohérentes à l'aide des règles syntaxiques et orthographiques. Rien que ça !

En observant ma réaction, il comprend qu'il va devoir retourner à sa place et réécrire son texte. Il souffle, l'enthousiasme est retombé ! C'est ce qui rend ingrat le travail de rédaction, il ne peut se faire en un seul jet ; au travail d'imagination, il va falloir ajouter un travail de transformations successives pour améliorer son écrit... Cet effort est tout nouveau pour lui. L'élève de CE2, voire de cycle 3, commence à peine à écrire des textes longs (une dizaine de lignes) ; il est difficile pour lui de gérer seul l'ensemble de ces tâches.

Au lieu de renvoyer Sacha à sa place, j'aurais pu, me direz-vous, corriger son texte. Le problème, c'est que l'élève attend beaucoup de moi, pour ne pas dire tout, dans le travail de réécriture. Parce qu'il manque de confiance en lui mais aussi sans doute par peur de l'erreur, il craint de revenir sur sa production écrite. Comment réussir à le rendre plus autonome ? Comment parvenir à ce qu'il s'investisse davantage afin de mieux comprendre l'intérêt d'améliorer son texte ?

Le but de ma démarche a donc été cette année de mettre en place, avec ma classe de CE2/CM1, différents dispositifs ayant pour objectif d'amener l'élève à réaliser seul ou en groupe le travail de relecture et de réécriture, à s'autoévaluer pour oser corriger son texte sans l'aide de l'adulte. C'est ambitieux et bien sûr mon intervention demeure toujours nécessaire, mais j'ai souhaité qu'elle soit la plus

tardive et la moins lourde possible dans le processus de rédaction. Dans l'idéal, je ne dois avoir pratiquement plus aucune faute à corriger. Le texte doit être lisible, cohérent. Dans la pratique, je n'obtiens que très rarement cela mais ce que je vise avant tout c'est un changement d'attitude. De plus, mes exigences augmenteront au fur et à mesure de l'année.

Dans cet article, j'expliquerai donc ma démarche en donnant quelques exemples.

INSTAURER UN RITUEL D'ÉCRITURE

Pour chaque écrit long, nous passons par les mêmes étapes :

Séance 1 (45 min/1h) : rédaction et 1^{re} correction (cohérence du texte et respect de la consigne)

Cette première séance est divisée en trois temps :

1. Travail collectif : lecture de la consigne et élaboration d'une liste de critères à respecter sous forme d'affiche constituant une aide à l'écriture ;
2. Travail individuel : les élèves rédigent leur texte à l'aide de l'affiche (au stylo gommant pour ne pas avoir à réécrire plusieurs fois leur texte) ;
3. Travail par groupe de deux à quatre élèves : chacun lit son texte aux autres élèves qui vont l'aider à corriger les problèmes éventuels de cohérence ou de non respect de la consigne (la correction orthographique se fera lors de la séance suivante).

Séance 2 (30 min) : correction orthographique (3^e jet)

4. Par groupe de deux, les élèves relisent les rédactions et corrigent les fautes à l'aide du cahier outil et d'un dictionnaire. Je n'ai pas encore vu leur travail, il s'agit donc d'une autocorrection. Je réponds à leurs questions et les guide s'ils me le demandent.

C'est seulement après cette étape que je ramasse les rédactions une première fois. Je gomme et corrige les erreurs qui concernent des points grammaticaux ou orthographiques non abordés. Je corrige directement dans leur texte au stylo bleu. Celles qu'ils peuvent corriger eux-mêmes, je les entoure ou je note des remarques au crayon gris dans la marge.

Séance 3 (30 min) : dernière correction et autoévaluation de l'élève partir de quelques critères que j'ai sélectionnés

5. L'élève corrige seul les erreurs que j'ai entourées ou améliore son texte en fonction des remarques. Il gomme au fur et à mesure mes annotations. Le texte doit être propre et ne pas laisser apparaître les réécritures successives.

6. Enfin il s'autoévalue, c'est-à-dire porte un avis critique sur sa rédaction en fonction des quelques critères que j'ai sélectionnés dans la liste collective. En plus, je lui demande aussi de donner un avis plus général qui pourra porter sur la qualité de son texte (humour, soin...), sa méthode de travail (ce qui l'a aidé ou non), les progrès qu'il pense avoir fait par rapport aux autres rédactions ou encore ce qu'il doit encore améliorer. Il s'attribuera enfin une note ou plutôt une lettre (A, B, C ou D) car nous ne mettons plus de notes chiffrées à l'école primaire.

Je ramasse une dernière fois les rédactions pour évaluer à mon tour. Mon évaluation portera sur la qualité du texte final et sur l'autoévaluation réalisée par l'élève. Si je suis d'accord avec son analyse et la lettre qu'il s'est attribuée, j'y ajouterai juste un petit commentaire. Si j'estime qu'il s'est trompé, je changerai la lettre en expliquant les erreurs qu'il a commises dans son autoévaluation (mais cela s'avère finalement plutôt rare).

Séance 4 : report de la lettre dans un tableau

L'élève reporte au fur et à mesure toutes les lettres des rédactions dans un tableau et à la fin de la période, avec mon accord, il se donne une lettre « moyenne ». Cela permet de mesurer les progrès et de laisser place à « l'accident », une rédaction « ratée » si elle est la seule sur la période, ne sera pas prise en compte. En-dessous de cette grille, il notera ses progrès, ce qu'il doit améliorer¹.

Le fait de ritualiser l'écriture permet aux élèves d'intégrer la démarche et d'augmenter leur autonomie. Bien souvent, à la fin de l'année, je n'avais plus à intervenir, les élèves passaient d'une étape à l'autre par eux-mêmes et ils organisaient même les groupes de travail.

Ces séances sont réparties sur une semaine ou deux en fonction de la difficulté de la tâche. Dans l'ensemble, les rédactions sont assez courtes pour pouvoir en faire très régulièrement. Je leur en fais faire tout de même une ou deux plus longues (d'une dizaine de lignes) par période.

UNE LISTE COLLECTIVE ET UNE GRILLE INDIVIDUELLE POUR ÉCRIRE ET RÉÉCRIRE

Lorsqu'elles sont apparues sur le marché pédagogique, les grilles d'évaluation des productions écrites ont connu un franc succès : l'enseignant de français, confronté à l'épineux problème des « corrections de rédactions », à l'insatisfaction née du sentiment de n'être jamais « objectif » et encore moins efficace, trouvait enfin une solution rationnelle. Très vite, cependant, les dérivés de l'outil ont été pointés²...

En effet, le fait de lister dans une grille les critères de notation permettait enfin de clarifier, pour moi comme pour l'élève, les compétences attendues, et d'impliquer l'élève en lui donnant la possibilité de vérifier s'il avait bien répondu à chacun des critères référencés dans la grille. J'ai donc utilisé très vite cet outil dans ma classe. Cependant, je l'ai abandonné au bout de quelques années. Je trouvais cette grille trop indigeste, voire inutile. Avec recul, je pense que je n'ai pas su l'adapter au niveau et à l'âge de mes élèves. Mes grilles étaient beaucoup trop détaillées.

1. Nous procédons de la même manière pour les dictées. Les élèves sont donc habitués à faire un petit bilan à la fin de chaque période sur leur travail et à se fixer des objectifs pour la période suivante. Cela, toujours, dans le but d'apprendre à mieux se connaître pour pouvoir progresser.
2. M.-M. Cauterman, *Recherches* n° 21, 1994, « Évaluer avec des grilles ». Je me suis aidée de cet article et plus généralement de ce numéro sur les pratiques d'évaluation pour mettre en place une nouvelle forme de grille et ne plus reproduire les mêmes erreurs.

J'ai donc souhaité réintroduire cette grille mais d'une autre manière : comme une aide à l'autonomie dans l'écriture et dans la réécriture plus que comme un moyen d'évaluation. De plus, au lieu d'une seule grille, j'ai mis en place deux outils : une liste de critères collective détaillée sous forme d'affiche et une grille de critères restreinte que chaque élève utilise pour s'autoévaluer. Pour cela, je me suis fixé quelques règles.

Élaborer collectivement une liste détaillée de critères avant mais aussi pendant la rédaction

On peut supposer que la négociation avec les élèves lors de l'élaboration de la liste de critères favorise son appropriation³. Après avoir donné la consigne de rédaction, j'interroge donc les élèves sur ce qu'ils pensent qu'il est important de retrouver dans le texte. J'écris leurs propositions au tableau, je les aide à formuler, j'en ajoute ou j'en supprime si nécessaire, je les amène aussi à organiser ces propositions en fonction de ce sur quoi elles portent : par exemple la microstructure (orthographe, ponctuation...) ou la macrostructure (portant davantage sur le contenu du texte). Enfin, je recopie toutes ces propositions sur une grande affiche sous forme de liste que nous enrichissons au cours de l'écriture si nécessaire.

Construire une grille à partir de la liste en réduisant les critères

La grille individuelle se présente sous la forme d'un tableau faisant apparaître les critères avec un espace à côté de chacun d'eux permettant à l'élève d'intervenir en cochant ou en écrivant une remarque. Elle va lui servir à s'autoévaluer lors de la dernière étape.

Pour être maniable, je pense qu'elle ne doit pas excéder cinq ou six items. Il me faut donc procéder à une sélection dans la liste que nous avons conçue collectivement. Je vais choisir ceux qui me paraissent essentiels comme le respect de la consigne ou des règles inhérentes au type d'écrit demandé (par exemple, pas de dialogue dans un résumé). J'y ajoute un ou deux items pour amener l'élève à s'interroger sur la qualité de son texte d'une manière plus générale ou encore sur sa manière de travailler.

Cette grille est indispensable au début de l'année pour guider l'élève sur ce qu'il doit évaluer. Néanmoins elle constitue un outil un peu lourd à mettre en place pour moi car je dois systématiquement la retaper à l'ordinateur. C'est pourquoi, progressivement, je ne leur ai plus donné de grilles ; les élèves écrivaient eux-mêmes les quelques critères qu'ils avaient à évaluer avec, à côté, leur commentaire. Leur avis critique a pris de plus en plus de place dans cette évaluation mais ceci n'a été possible qu'une fois qu'ils avaient bien intégré la démarche et mes attentes.

3. Dans l'article cité ci-dessus, M.-M. Cauterman explique comment elle met à contribution les élèves dans la construction de sa grille d'évaluation. Ma démarche se rapproche par de nombreux points de la sienne.

Trois exemples de grilles

Afin d'éclairer mes propos, je vais présenter quelques grilles réalisées cette année. Elles n'ont pas la prétention d'être des « grilles modèles ». D'ailleurs, comme il est montré dans le numéro de *Recherches* précédemment cité, une grille ne peut être réemployée telle quelle. Elle n'est pas transposable d'une classe à l'autre car elle dépend de la situation d'apprentissage et des élèves eux-mêmes.

Premier exemple : réécrire la fin d'un conte

La première fois que nous avons mis en place cette grille, nous avons travaillé longuement sur les contes et leurs différentes versions. La consigne était :

Invente une autre fin pour <i>La Chèvre et les sept biquets</i> .

Les critères retenus pour l'autoévaluation étaient ceux-ci :

J'ai changé la fin du conte.	
Mon texte est logique.	
Je me suis mis-e à écrire tout de suite.	
J'ai corrigé mes fautes (après).	
Je n'ai pas mis de dialogues.	
J'ai écrit mon texte au passé (conte).	

Ces critères sont assez « classiques ». Ce qui est véritablement lié à la situation d'écriture, c'est le fait de devoir écrire rapidement et de prendre le temps de se corriger après. En effet, à ce moment de l'année, les élèves avaient l'attitude de Sacha présentée au début de cet article. Il s'agissait donc de leur apprendre progressivement les différentes étapes par lesquelles ils devraient passer lors de la rédaction. Dans cette grille les élèves cochaient les critères auxquels ils estimaient avoir répondu correctement.

J'y ai ajouté une deuxième grille :

Ce que je pense de mon travail (il est drôle, il y a de bonnes idées...).	
Ce qui m'a aidé (le travail en groupe, la grille, faire un schéma avant d'écrire...).	

L'élève va ici pouvoir s'exprimer sur ce qu'il pense de sa rédaction et ce qui l'a aidé. C'est l'espace qui correspond à ce que nous appelons « mon avis ». Il est plus personnel. Ces retours constituent pour moi une aide pour adapter ma pratique.

Deuxième exemple : Le Petit Prince sur une nouvelle planète

Le deuxième exemple de grille concerne une rédaction dont la consigne était d'inventer une planète sur laquelle le Petit Prince aurait pu aller.

Imagine que le Petit Prince poursuit son voyage et arrive sur une nouvelle planète sur laquelle vit un personnage ressemblant à ceux qu'il a rencontrés auparavant (le roi, le vaniteux...).

Nous étions en pleine lecture de l'ouvrage de Saint-Exupéry. Les critères ont été trouvés par les élèves avec mon aide, en s'appuyant sur les lectures précédentes et en cherchant ce qui était commun à tous les personnages rencontrés par le Petit Prince.

J'évalue ma rédaction	
<i>Je coche ce que j'ai fait.</i>	
Il y a un début (arrivée du PP ⁴ sur la planète).	
Le personnage fait toujours la même chose.	
Il vit seul sur sa planète.	
Le PP pose beaucoup de questions.	
À la fin, le PP dit : « Décidément, les grandes personnes... ».	
J'ai amélioré mon texte en fonction des remarques de la classe.	
J'ai relu mon texte avec un camarade et j'ai corrigé les fautes d'orthographe.	

Ce que je pense de mon texte :	Ma note
--------------------------------	---------

Nous avons convenu tout de suite qu'il devait y avoir un début avec l'arrivée du Petit Prince et une fin reprenant la phrase qu'il répète systématiquement lors de son départ montrant son étonnement face aux comportements « absurdes » de ces personnages adultes. Il a fallu cependant ajouter des précisions qui correspondent aux deuxième et troisième critères au cours de la rédaction. En effet, certains élèves ne parvenaient pas à trouver un mode d'écriture ressemblant à celui de l'auteur et s'éloignaient donc de la consigne. La relecture s'est faite en groupe classe car beaucoup d'élèves peinaient à écrire. J'évite, en général, de le faire pour ne pas mettre mal à l'aise les élèves plus en difficulté qui auraient peur d'être jugés ou encore qui compareraient leur production à celle des autres. Je préfère donc pour ces raisons que la relecture se fasse par petits groupes qu'ils établissent eux-mêmes. Cependant, à titre exceptionnel comme pour cette rédaction, je le fais pour pouvoir être plus présente et ainsi mieux les aider. Je laisse néanmoins la parole avant tout aux élèves qui, par des échanges, parviennent à mettre en évidence ce qui est attendu et à améliorer leur texte. Dans cet exemple, j'ai repris tous les critères trouvés collectivement dans la grille individuelle.

4. Abréviation de « Petit Prince ».

Troisième exemple : une planche de bande dessinée

Cet exemple montre une différenciation entre la liste de critères collective très détaillée et une grille réduite pour l'autoévaluation finale.

Réalise une planche de bande dessinée à partir du passage où le Petit Prince dialogue avec la rose.

Nous avons longuement étudié ce texte de Saint-Exupéry et nous avons lu plusieurs bandes dessinées auparavant afin de mettre en évidence les caractéristiques du genre. Cela nous a servi à élaborer la liste des critères à respecter pour cette rédaction :

- commencer par tracer les vignettes qui constituent la planche ;
- choisir une façon de représenter le Petit Prince et la rose et ne plus en changer ;
- les dessins doivent occuper la plus grande place (comme dans un album) et doivent être jolis ;
- le dialogue est dans des bulles reliées aux personnages qui parlent ;
- les paroles du narrateur sont dans un cadre en haut ou en bas de la vignette.

Néanmoins, les élèves réalisaient pour la première fois une bande dessinée et en découvraient les multiples contraintes. Un certain nombre d'élèves étant perdus dans la mise en page, il a fallu que j'ajoute quelques critères pour pallier leurs difficultés :

- le texte dans les bulles doit être court pour ne pas dépasser des bulles. On peut réduire le texte en ne gardant que ce qui est essentiel ou le modifier légèrement ;
- soin : écrire d'abord le texte puis tracer les bulles ;
- les bulles se lisent de gauche à droite, donc il faut bien placer les personnages.

Pour ne pas alourdir encore ce travail de rédaction, pour l'autoévaluation finale, j'ai donné une grille largement simplifiée mais qui mettait en avant la particularité de la bande dessinée : elle contient un texte et des dessins (qui occupent une place principale). Les élèves ayant, à cette période de l'année (nous sommes en juin), l'habitude de porter un regard critique sur leur production, ils ont donné leur avis sur ces deux points en s'inspirant de l'affiche collective :

J'évalue

- mon texte :

- mes dessins :

Mon avis :

Ma note :

Dans « mon avis », il est laissé la possibilité à l'élève de s'exprimer sur ce qu'il veut. La grille n'a plus ici de nécessité.

Une priorité : créer un espace pour l'élève afin qu'il puisse donner son avis

Après avoir corrigé une dernière fois son texte en fonction de mes remarques (séance 3, étape 5), l'élève coche dans la grille les critères qu'il pense avoir réussis puis il donne un avis général sur sa rédaction. Comme je l'ai dit, au fil de l'année, cet avis a pris de plus en plus d'importance en se substituant même souvent à la grille.

Ce moment de paroles laissé à l'élève est un élément que je considère essentiel dans cette démarche. Parvenir à avoir un regard réflexif, aussi minime soit-il, sur son travail est une étape importante vers l'autonomie. Il est nécessaire de travailler cette compétence régulièrement et de façon de plus en plus approfondie. C'est ce que nous faisons, par exemple, à l'aide de leur carnet de lecteur⁵. Après avoir lu un livre de leur choix ou non, les élèves disent ce qu'ils en ont pensé. Au début, les avis se limitent à « C'est bien. », « J'aime pas. » Petit à petit, je les amène, en étudiant par exemple d'autres avis argumentés dans les journaux pour enfants, à préciser leur pensée, à argumenter (j'ai aimé parce que...), à moduler (on peut aimer certaines choses et d'autres non).

Le fait de travailler cette compétence par le biais du carnet de lecteur permet à l'élève d'avoir plus aisément un avis sur ses propres écrits. Il doit alors évaluer la qualité de son texte, les difficultés qu'il a rencontrées, les progrès qu'il pense avoir faits ou encore analyser ce qui a facilité l'écriture (le travail en groupe, la grille...). Parfois je pose des questions précises mais, la plupart du temps, je le laisse libre de s'exprimer sur ce qu'il souhaite. Son avis n'excèdera pas, généralement, une phrase ou deux, ce qui me semble suffisant pour des enfants de cet âge à partir du moment où on y retrouve une véritable réflexion. Au début, ils sont toujours un peu désarmés, mais ils finissent par se prendre au jeu et le font avec plaisir. Cette autoévaluation leur fait prendre conscience de ce qui a pu les aider ou non dans la réécriture, des progrès qu'ils ont faits ou qu'il leur reste à faire.

Cet avis a également un intérêt non négligeable pour moi puisqu'il me donne des indications quant à la façon d'améliorer et d'adapter ma pratique. J'ai relevé, à titre d'exemples, quelques avis donnés au cours de l'année par des élèves de CE2 :

Consigne de rédaction	Avis d'élèves sur leur rédaction
<i>J'invente une autre fin au conte « La chèvre et les sept biquets »</i> (octobre)	<p>Ce que je pense de mon texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il n'est pas très drôle mais il est logique. J'aurais pu faire mieux. • Il est drôle. • J'ai une bonne idée. <p>Ce qui m'a aidé :</p>

5. Je décris la manière dont j'utilise cet outil dans « C'est l'histoire de... mon carnet de lecteur », *Recherches* n° 60, *Outils*.

	<ul style="list-style-type: none"> • C'est le travail de groupe. • Faire une histoire dans ma tête. • Le schéma (<i>carte mentale</i>) m'a aidé.
<i>Change les adjectifs du portrait de M^{lle} Legourdin pour en faire un personnage charmant. (décembre)</i>	<p>Ce que je pense de la qualité de mon texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ça s'est bien passé, j'ai bien écrit. • Je l'ai bien aimé mais je pense qu'il n'est pas parfait. Il n'est pas assez romantique. • Bien mais trop court. • Je trouve que mon texte est bien parce que les phrases ont du sens.
<i>Écris ce que tu as fait ce matin avant d'arriver en classe. Écris au passé composé et utilise les mots de liaison (ensuite, puis...) (février)</i>	<p>Je m'évalue : A- (A moins)</p> <p>Mon avis : J'ai mis A parce que je progresse, le A- parce que j'ai fait beaucoup d'erreurs</p> <p>Je m'évalue : A</p> <p>Mon avis : Je suis fier de moi car je me suis beaucoup amélioré en orthographe et je trouve que mon texte était précis.</p> <p>Je m'évalue : A</p> <p>Mon avis : Je trouve qu'il n'y a rien de spécial pour moi vu que je le fais tous les jours mais pour vous (l'enseignante) je pense que c'est bien. Et puis je pense que j'ai bien progressé.</p> <p>Je m'évalue : A</p> <p>Mon avis : Je me suis mis A parce que mes phrases ont plus de sens et que j'ai moins de fautes d'orthographe.</p>
<i>J'invente une planète que le Petit Prince aurait pu visiter. (février)</i>	<p>Ce que je pense de mon texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> • A- : Mon texte est bien, je suis fier mais je trouve que j'ai fait trop d'erreurs de pluriel. • A- : Je pense que c'est bien mais trop court.
<i>Transforme le texte du Petit Prince en une planche de bande dessinée. (juin)</i>	<p>Mon avis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je trouve que mon texte était rigolo et je n'ai presque pas fait de fautes. • Je trouve qu'il n'y a pas trop de fautes d'orthographe. <p>Mes illustrations</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'aime bien mes dessins et je me suis améliorée. • Les images ne sont pas trop grandes ni trop petites. <p>Mon texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • C'est bien tout comme une bande dessinée. • Je trouve que mon texte est compliqué. <p>Je m'évalue</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je trouve que je me suis bien évaluée. A+.

Pour l'ensemble de ces élèves pourtant si différents, je peux dire que leur autoévaluation était juste. Les points qu'ils ont relevés correspondaient à ce que chacun d'eux devait améliorer même si j'avais à les compléter lors de ma correction pour orienter encore leur travail à venir. Je pense que ce travail a été bénéfique notamment pour les élèves peu surs d'eux en français car cela les a aidés à positiver

et à prendre conscience de ce qui pouvait les aider pour rédiger. Il est important de leur faire comprendre qu'un avis ne doit pas porter uniquement sur ce qui n'est pas bien réalisé. Il doit aussi relater ce qui a été réussi, les progrès que l'on pense avoir faits. À la lecture de ces avis critiques, il me semble que cela a été bien compris des élèves qui parviennent à trouver des motifs de satisfaction.

RELIRE ET ÉCRIRE EN GROUPE

Lorsque j'ai demandé ce qui les avait aidés pour écrire, la plupart des élèves m'ont répondu : « le travail de groupe ». Le travail collaboratif a lieu à deux moments.

Après le premier jet, relire oralement son texte

Pour se rendre compte des erreurs de cohérence de son texte, l'oralisation est un bon moyen. Dans une classe, d'un point de vue pratique, il est impossible de le faire individuellement, cela générerait trop de bruit. De plus, il n'est pas sûr que l'élève prêterait autant attention à ses fautes s'il ne lisait que pour lui-même. Pour ces raisons, je les fais travailler par groupe de deux à quatre élèves ; les groupes se créant de manière spontanée en fonction de l'ordre dans lequel ils finissent leur rédaction et de leurs affinités. C'est une première autoévaluation entre pairs. Chaque élève lit son texte oralement et le corrige simultanément en fonction des erreurs qu'il a conscientisées ou des remarques de ses camarades. Pour faciliter la réécriture, je les fais écrire au stylo gommant ; ainsi ils n'ont pas à tout recopier. Je n'interviens pas lors de cette tâche de façon à les responsabiliser davantage.

Ce travail de groupe porte sur le contenu du texte. Pour la correction orthographique, il sera nécessaire de relire une nouvelle fois sa rédaction lors d'une autre séance.

Ce moment de partage rend la réécriture plus aisée et moins pénible. Souvenez-vous de Sacha que je renvoyais seul à sa place avec sa copie ! Cela a très bien fonctionné cette année, les élèves ont su s'organiser et collaborer de manière efficace. Bien sûr, le texte ainsi corrigé est loin d'être parfait mais rappelons-le, l'objectif est avant tout de changer d'attitude en comprenant la nécessité d'améliorer sa rédaction et en s'impliquant dans ce travail de réécriture.

Corriger à deux les fautes d'orthographe

La deuxième séance de réécriture, décrochée de la première, est consacrée à l'orthographe. Ce qui n'est pas une mince affaire ! En effet, combien d'enseignants se plaignent que les élèves ne réinvestissent pas, lorsqu'ils rédigent, ce qui a été étudié en grammaire et en orthographe ! Je pense que cela est lié au stade de développement de l'élève et qu'il faut se montrer patient. Pour autant, il nous faut l'aider dans cette progression. Le travail par deux facilite l'attention : on voit souvent plus facilement les fautes présentes dans un autre texte que dans le sien. Il restera des erreurs orthographiques après cette réécriture telles que des erreurs lexicales ou des problèmes de cohérence temporelle qu'il est difficile de corriger sans mon aide. Par contre, à deux, ils peuvent corriger les erreurs d'accord dans le

groupe nominal, entre le sujet et le verbe, ou encore les erreurs de ponctuation ; ils peuvent aussi s'aider du dictionnaire pour trouver l'orthographe de certains mots. Je donne un temps limité pour cette tâche (environ 30 min) pour les obliger à être efficaces.

De manière générale, j'ai eu moins d'erreurs à corriger, le travail à deux est donc utile sans toutefois être miraculeux.

POUR CONCLURE

Cette démarche d'autoévaluation a clairement engendré un changement de posture chez mes élèves cette année. Ils ont gagné en autonomie et progressé dans la réécriture de leur texte. Par ailleurs, il reste des points à améliorer, notamment la correction orthographique qui est loin d'être parfaite. J'ai pris le parti de travailler l'orthographe en reprenant, lors de séances décontextualisées, les erreurs rencontrées dans leur production. Cela est certes un moyen de raccrocher l'orthographe à la production d'écrits, mais n'est pas un gage de réinvestissement lors des productions suivantes. Peut-être serait-il judicieux de les aider davantage dans le repérage de leurs erreurs en leur donnant par exemple, une grille de correction orthographique qui mettrait l'accent sur une ou plusieurs règles selon le niveau des élèves et selon l'avancement dans l'année.

Le point le plus positif de cette expérience aura été de rendre l'élève acteur de ses apprentissages. L'autoévaluation l'amène à poser un regard critique sur son travail, à cibler ses difficultés pour essayer de les dépasser. Comme pour la dictée, je pense que celles-ci sont différentes selon chaque élève ; certains connaissent un blocage face à la page blanche, d'autres au contraire écrivent facilement mais commettent beaucoup d'erreurs de cohérence ou de fautes orthographiques. J'ai remarqué, comme je l'ai dit dans l'article, que les élèves se trompaient peu lors de leur autoévaluation. Bien sûr, celle-ci demande souvent à être complétée, mais elle est souvent très juste. Pour autant, ils ont besoin d'être guidé vers cette autonomie. Je pense que le rôle de l'enseignant est alors essentiel pour leur donner les moyens de pouvoir travailler seul ou avec d'autres élèves. Il doit être présent sans être directif et surtout être lui-même à l'écoute des élèves pour pouvoir différencier le travail. Bien que cette démarche paraisse un peu lourde, elle a été assez facile à mettre en place. Ce sont surtout les débuts qui ont été laborieux, ensuite cela a été, pour moi comme pour les élèves, un plaisir. En effet, quand ils s'aperçoivent qu'ils sont capables d'écrire, de réécrire et surtout de s'autoévaluer, cela crée un sentiment de satisfaction, même, et je dirais surtout, pour les élèves qui rencontraient des difficultés pour rédiger. Pour toutes ces raisons, je vais poursuivre cette expérience, certaine qu'à l'attrait initial qu'a pu exercer sur moi ce nouvel outil, se substitue une autre motivation, la nécessité de l'ajuster, de le transformer, en fonction de l'évolution de mes choix didactiques et pédagogiques, et surtout des interactions avec mes élèves.