



**HAL**  
open science

# Évaluer pour former : quel rôle pour les grilles d'évaluation ? L'exemple de la formation au commentaire littéraire en classe de Seconde par le biais des écrits d'invention

Hugo Herbin

## ► To cite this version:

Hugo Herbin. Évaluer pour former : quel rôle pour les grilles d'évaluation ? L'exemple de la formation au commentaire littéraire en classe de Seconde par le biais des écrits d'invention. Education. 2022. dumas-03752136

**HAL Id: dumas-03752136**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03752136>**

Submitted on 16 Aug 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## MÉMOIRE DE MASTER 2

*Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation*

Mention Second Degré – Parcours Lettres

**Evaluer pour former : quel rôle pour les grilles d'évaluation ?  
L'exemple de la formation au commentaire littéraire en classe de  
Seconde par le biais des écrits d'invention.**

**Présenté et soutenu par**

**Hugo Herbin**

37008026

**Année universitaire**

2021-2022

**Sous la direction de :**

Caroline Hervé-Montel, professeure de lettres

**Jury :**

Sylvie Fontaine, Maître de conférences en sciences de l'éducation

Caroline Hervé-Montel, professeure de lettres

## **Remerciements**

De prime abord, je tiens à remercier grandement mon enseignante, tutrice et directrice de mémoire, Madame Caroline Hervé-Montel, qui a toujours été présente pour me conseiller, m'aiguiller et me rassurer dans la réalisation de mon mémoire mais aussi plus largement dans ma formation à l'enseignement du Français. Tous ses apprentissages ainsi que nos échanges furent très enrichissants : ils constituent le socle de ma future vie d'enseignant.

Ensuite, j'exprime beaucoup de reconnaissance à l'égard de Madame Sylvie Fontaine, enseignante durant mes deux années de Master MEEF, qui n'a cessé de me soutenir et de me porter vers l'épanouissement étudiant et professionnel.

J'adresse également un grand message de remerciement à mes camarades de promotion, tout particulièrement à Anthony Euphrasie, Emile Maillot, Chloé Darty et Berton Cassandra; pour leur soutien quotidien.

Enfin, il s'agira pour moi de remercier toutes les personnes croisées tout au long de mon parcours ainsi que les membres de ma famille qui m'ont aidé jusqu'à la fin de mes études.

## Sommaire

<b>INTRODUCTION</b> .....	1
<b>D) ETAT DE LA QUESTION</b> .....	2
<b>D1) Les grands principes de l'évaluation</b> .....	2
D1)1) L'évaluation : une légitimité politique .....	2
D1)2) Définitions.....	3
D1)3) Les quatre grands principes de l'évaluation dans l'enseignement.....	3
D1)4) Pour une évaluation souple .....	5
D1)5) L'évaluation en Français dans le programme de Seconde.....	6
D1)6) L'évaluation au lycée.....	7
<b>D2) Evaluation et critères</b> .....	7
D2)1) Trouver la meilleure manière d'évaluer.....	7
D2)2) L'évaluation critériée avec le recours à la grille d'évaluation : une manipulation délicate.....	8
D2)3) Conjuguer l'étape de la notation au principe des critères.....	10
D2)4) Conclusion sur l'évaluation critériée.....	11
<b>D3) L'évaluation en acte</b> .....	12
D3)1) L'acte de l'évaluation pour l'enseignant.....	12
D3)2) Définition de la « posture de lecture ».....	12
D3)3) Les différentes postures du correcteur.....	13
D3)4) Conclusion sur les différentes postures de correcteur.....	14
<b>D4) La formulation de plusieurs évaluations et donc de plusieurs grilles pour aider les élèves à progresser dans l'exercice du commentaire de texte</b> .....	15
D4)1) La mise en œuvre d'une grille d'évaluation : entre liens et progressivité.....	15
D4)2) Les compétences relatives au commentaire de texte : la source de la formulation des critères.....	16

<b>II) FORMULATION DE LA PROBLEMATIQUE</b> .....	18
<b>II)1) Problématique et hypothèses</b> .....	18
<b>III) PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES</b> .....	20
<b>III)1) Les participants</b> .....	20
<b>III)2) Le matériel</b> .....	20
<b>III)3) Procédure</b> .....	22
<b>IV) PRESENTATION DES RESULTATS</b> .....	28
<b>IV)1) Les résultats</b> .....	28
<b>V) Discussion</b> .....	33
<b>V)1) Récapitulatif des objectifs, de la méthodologie et des hypothèses</b> .....	33
<b>V)2) Mise en relation des résultats avec les hypothèses formulées avec la problématique :</b> .....	34
V)2)1) Inefficacité des différentes grilles d'évaluation dans le but de réussir un commentaire littéraire.....	34
V)2)2) Efficacité fragmentée des différentes grilles d'évaluation dans le but de réussir un commentaire littéraire.....	34
V)2)3) Efficacité des différentes grilles d'évaluation dans le but de réussir un commentaire littéraire.....	35
V)2)4) Efficacité des différentes grilles d'évaluation dans le but de renforcer chez l'élève des prérequis et de le porter vers l'exercice du commentaire littéraire.....	36
<b>V)3) Les limites, les modifications éventuelles, et l'apport pratique</b> .....	36
<b>CONCLUSION</b> .....	40
<b>SITO-BIBLIOGRAPHIE</b> .....	41
<b>TABLE DES ANNEXES</b> .....	42
<b>ANNEXES</b> .....	44

## INTRODUCTION

J'ai réalisé mon stage de Master 2 en tant qu'« étudiant alternant » au lycée Evariste de Parny en enseignant le Français à une classe de Seconde. La première séquence de l'année portait sur Louise Labé et avait pour objet d'initier les élèves à l'exercice du commentaire littéraire. De ce fait, j'ai eu à corriger mes premières copies durant cette séquence, en commençant par la correction d'une évaluation formative qui consistait pour les élèves à réaliser une sous-partie de commentaire sur un sonnet en réinvestissant la figure de style de l'antithèse. Face à ces premières copies, je me suis retrouvé un peu perdu. Je ne savais pas comment corriger et évaluer. Je me suis alors lancé dans une tentative de comparaison des copies dans le but de les classer, mais cela prenait énormément de temps et je me rendais compte que trop de facteurs entraient en considération pour réaliser un classement absolument juste de toutes les copies. Beaucoup de critères entrent en jeu, et les copies sont toutes extrêmement différentes : alors comment faire ? Je réfléchissais à la fois à l'efficacité de ma manière d'évaluer et au propos qu'il fallait proposer à l'élève pour qu'il comprenne précisément les points sur lesquels il devait travailler pour tendre vers les exigences du commentaire littéraire. Je voulais être capable d'identifier exactement ce qu'il fallait évaluer, de proposer une évaluation objective et de donner aux élèves des conseils ciblés en fonction de leurs besoins. C'est dans cette perspective que j'ai souhaité me questionner sur l'utilisation des grilles d'évaluation, en me demandant comment cet outil permettrait d'améliorer la formation des élèves; tout en offrant la possibilité à l'enseignant de concilier justice au sein de la classe dans la façon d'évaluer et prise en compte de la singularité de chacun.

## **I) ETAT DE LA QUESTION**

### **I) 1) Les grands principes de l'évaluation**

#### **I1)1) L'évaluation : une légitimité politique**

Dans sa conférence intitulée : « Evaluer pour progresser », Marc Bablet en tant que chef du bureau de la politique d'éducation prioritaire et des dispositifs d'accompagnement à la DGESCO détaille et développe la question de l'évaluation. Il débute en considérant que le fait d'évaluer un individu correspond au fait d'exercer une autorité sur ce dernier. Dans cette perspective, il semble alors nécessaire aux yeux de Marc Bablet de présenter la légitimité de l'évaluation des élèves et donc la légitimité d'exercer cette autorité évaluative sur eux.

En ce sens, il explique que cette légitimité s'établit dans une considération politique : il s'agit en effet d'évaluer afin de pouvoir se rendre compte des évolutions de l'Ecole dans le pays. Par exemple, il évoque les données PISA de 2012 qui indiquaient que la France était « l'un des pays les plus clivants sociologiquement quant aux résultats scolaires » ; montrant de fait que les environnements sociaux en France influencent très largement les écarts de réussite à l'école. En l'occurrence, les différentes évaluations menées dans les établissements français permettent finalement de jauger l'activité des établissements et d'ajuster de fait les actions politiques.

La légitimité de l'évaluation se situe donc d'abord dans le cadre de la lutte contre les inégalités entre les élèves. Il s'agit d'identifier ces inégalités par le biais des évaluations, ce qui permettra par la suite de les réduire grâce à des décisions politiques à l'image de l'enseignement prioritaire et de mettre finalement en pratique la devise : « Tous peuvent apprendre, tous peuvent progresser » (art L111-1 du code de l'éducation).

## **I1) 2) Définitions**

En 2014, l'académie de Nantes a proposé un dossier pédagogique intitulé : « Evaluer pour faire réussir les élèves », dans lequel il est inscrit que le fait d'évaluer :

*« consiste à examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à un objectif visé, en vue de prendre une décision. Évaluer nécessite donc de recueillir des données, puis d'émettre un jugement en confrontant les données recueillies à un système de références dans le but de prendre une décision. » (2014, p.57).*

Plus encore, il est défini que le fait d'évaluer un élève consiste :

*« à émettre un jugement (qui peut n'être que qualitatif et pas nécessairement quantitatif) à partir d'un recueil d'informations sur l'activité, le comportement ou le travail de cet élève. » et que l'évaluation de l'élève peut « s'intéresser au résultat et/ou à la stratégie c'est-à-dire aux démarches et opérations mobilisées par l'élève en vue d'atteindre ce résultat. »*

Enfin, il est conclu que : *« L'évaluation des élèves est un acte pédagogique majeur qui vise à mieux enseigner pour aider les élèves à mieux apprendre. »*

## **I1) 3) Les quatre grands principes de l'évaluation dans l'enseignement secondaire**

De manière globale, l'enseignant qui évalue doit utiliser l'évaluation pour faire progresser ses élèves et il doit donc leur proposer une évaluation qui agira sur eux comme un véritable outil de progrès. Ce même dossier pédagogique intitulé : « Evaluer pour faire réussir les élèves », provenant de l'académie de Nantes propose différentes indications pour parvenir à cet objectif de progression.

Premièrement, il apparaît comme essentiel d'« impliquer l'élève dans son évaluation ». En ce sens, il ne s'agit pas seulement pour l'enseignant de proposer une consigne et d'attendre de l'élève qu'il la remplisse. Entre la passation de la consigne et la réalisation de l'activité par l'élève, il faut situer une étape de clarification des objectifs à atteindre dans le cadre de



l'évaluation ; et ainsi faire comprendre très clairement aux élèves quel est l'intérêt du travail à réaliser. Aussi, pour que l'implication se déroule dans les meilleures conditions, il faut « lever les peurs : le statut de l'erreur. » Notamment, il s'agit de faire comprendre à l'élève que « son intelligence est une entité malléable qui se construit » et que l'erreur fait donc partie intégrante du processus d'apprentissage. Enfin, pour éviter de démotiver les élèves, l'évaluation ne doit pas correspondre à un devoir qui serait utilisé pour réguler la gestion de la classe et donc intervenir comme une punition pour calmer les élèves ou encore constituer un outil de tri et donc de stigmatisation.

Deuxièmement, il faut « garantir une évaluation respectueuse de la diversité des élèves ». En ce sens, il est essentiel de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves au sein de la classe. A ce propos, Richard Burns établit (1971, vol. 11, n. 6.) les postulats suivants :

*« Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse. Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude. Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière. Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements. Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt. Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre le même niveau de réussite. Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts. Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps. Il n'y a pas deux apprenants qui aient exactement la même capacité à apprendre. »*

Il faut donc en fonction des besoins des élèves envisager différentes progressions dans le cadre de l'évaluation. Pareillement, il est primordial de faire baisser les inquiétudes des élèves qui gravitent autour de l'évaluation.

Troisièmement, l'enseignant doit travailler avec ses collègues dans une démarche collective. Plus précisément, il s'agit d'« inscrire les pratiques individuelles d'évaluation dans une cohérence collective ». En mutualisant, les élèves d'un même établissement pourront mieux observer leurs évolutions. Par exemple par le biais d'une « identification commune des compétences, des critères de réalisation et de réussite ».

Quatrièmement, la communication qui concerne l'évaluation doit aussi permettre aux élèves de progresser. Cette communication, en plus de concerner les enseignants doit également

concerner les familles. En l'occurrence, il apparaît utile de choisir des « modalités d'information » pour que les familles disposent « d'une photographie lisible » de la progression de leur enfant ainsi que de ses acquis.

#### **I)1) 4) Pour une évaluation souple**

La fiche Éduscol intitulée : « Evaluer autrement les écrits » (2016, p.4) indique que généralement les enseignants réalisent une évaluation trop normative des travaux. Pourtant, le fait de se pencher notamment sur « l'orthographe, la syntaxe, la cohésion » et de se focaliser sur « l'écart à la norme » n'est pas propice aux apprentissages des élèves. Ce constat réalisé par les enseignants eux-mêmes invite à revoir la façon d'évaluer afin de « faire de l'évaluation un outil de progrès, supprimer le stress et les atteintes à l'estime de soi qui l'accompagnent ». Pour transformer l'évaluation, il s'agirait alors de se tourner vers de nouveaux critères. D'abord, il faut développer une « évaluation positive des textes » en pointant dans les évaluations les éléments réussis par les élèves. Aussi, il faut faire aux élèves des annotations à « but formatif » qui montrent que le correcteur prend réellement le temps de lire le propos de l'élève et qu'il ne se contente pas de le corriger. Egalement, il pourrait être envisagé de se tourner vers la « clarté cognitive » de l'élève en faisant en sorte que ce dernier puisse montrer la façon dont il a procédé pour réaliser son travail. Enfin, il s'agit pour le correcteur de « manipuler plusieurs critères » en plus du simple respect d'une consigne, par exemple en faisant attention à la longueur de l'écrit, à la maîtrise linguistique, à la ponctuation, ou encore à l'épaisseur du texte.

La fiche Éduscol intitulée : « Réécrire : principes et tactiques » (2016, p.1) qui se concentre quant à elle sur le principe de réécriture donne pareillement des indications sur des pratiques qui permettent d'améliorer l'outil de l'évaluation. En expliquant notamment les bienfaits de l'évaluation formative qui ne fait pas l'objet d'une note mais qui permet de guider les élèves dans la perspective d'un prochain travail qui lui sera noté. Il s'agit de valoriser le fait qu'un élève puisse évoluer d'un écrit à un autre : ne pas noter sa première production qui doit uniquement servir à l'élève de boussole pour qu'il réussisse correctement la production finale. Ou encore en expliquant l'intérêt de la « lecture » et de « l'analyse des textes entre pairs » qui

« permettent aux élèves de mesurer leurs réussites et leurs faiblesses – de prendre conscience d'écart et d'adopter une attitude réflexive à l'égard de l'écriture. » Aussi, ils représentent « une véritable entrée en littérature en ce qu'ils mettent l'accent sur l'acte de réception et donc, sur les effets du texte ».

### **I)1)5) L'évaluation en Français dans le programme de Seconde**

En classe de Seconde, le Programme de français (Bulletin officiel spécial n°1, 2019) stipule que « l'acquisition par les élèves des connaissances et des compétences définies par le programme donne lieu à des évaluations régulières. Celles-ci permettant de prévoir l'accompagnement, le soutien ou l'approfondissement adaptés aux besoins des élèves. » D'une part, toute l'année scolaire doit être rythmée par des évaluations construites afin de « mesurer le progrès des élèves ». Ces évaluations doivent être régulièrement programmées au fur et à mesure des séances et à la fin de la séquence d'enseignement ; en prenant la forme des exercices suivants : commentaire de texte, dissertation, contraction de texte et essai. D'autre part, les compétences de compréhension et d'expression qui englobent l'orthographe ou encore l'expression écrite doivent être évaluées tout au long des travaux de production écrite; il s'agit en somme d'évaluer une « qualité d'expression » à travers les différentes productions des élèves. S'il s'agit donc manifestement de guider les élèves vers l'assimilation des différents exercices du baccalauréat, le programme recommande par ailleurs au-delà de ces exercices canoniques une multitude d'autres d'exercices qui s'inscrivent, par exemple, dans le principe de l'écrit d'appropriation qui regroupe différents exercices tels que : la rédaction d'un article, l'écriture d'invention ou encore la rédaction d'une appréciation.

## **I1)6) L'évaluation au lycée**

Dans un article intitulé : « Evaluer l'écriture au lycée », Sylvie Fontaine se penche précisément sur l'évaluation de l'écriture au lycée en montrant que l'évaluation apparaît comme d'autant plus nécessaire que l'enseignement du français en lycée est fortement conditionné par les Epreuves Anticipées de Français : « les deux années – seconde et première – sont souvent considérées comme probatoires au baccalauréat, conception qui s'accompagne de formes d'évaluation majoritairement sommatives. » Dans cette perspective, Sylvie Fontaine souligne l'insistance de l'utilisation du terme « compétences » dans les *Instructions officielles*. Il s'agit donc de faire en sorte que l'élève puisse valider des compétences. Car il ne s'agit pas seulement de faire réussir aux élèves les épreuves de l'EAF. Il s'agit aussi de faire des élèves des individus capables de lire et d'écrire de manière autonome face à la « multiplicité des situations de lecture, d'écriture et d'oral qu'ils ne manqueront pas de rencontrer hors du lycée. »

## **I2) Evaluation et critères**

### **I2)1) Trouver la meilleure manière d'évaluer**

L'évaluation n'est pas une action anodine. Face à ses copies, l'enseignant doit opter pour une méthodologie afin de proposer un compte rendu rigoureux aux élèves de sa classe. Cette tâche est d'autant plus complexe qu'il s'agit de travailler avec l'humain, travail impliquant de fait naturellement l'expression de sentiments. Or, il faut être capable de s'abstenir de cette subjectivité affective et être en mesure de proposer à tous une évaluation qui soit objective. Dans le même temps, si l'évaluation a pour but de former les élèves, force est de constater par ailleurs que l'hétérogénéité d'une classe amènera nécessairement l'enseignant à fixer une certaine individualisation de son évaluation. Entre « Partisans du pifomètre, défenseurs des grilles d'évaluation, adeptes de la grille revisitée par le pifomètre », Sylvie Fontaine s'interroge donc sur les modalités d'évaluation des élèves afin de trouver comment développer au mieux leurs compétences ; tout spécifiquement en s'intéressant au principe du critère.

Initialement analysée par A. Barthélémy dans : « Pratiques d'évaluation », l'évaluation critériée est selon le propos de Sylvie Fontaine « venue à l'appui du souci de hiérarchiser et d'opérationnaliser les objectifs d'apprentissage. La définition précise de critères de réussite tendait ainsi à renouveler les modalités d'évaluation en rendant celle-ci plus rigoureuse, plus transparente, plus diversifiée. »

Mais pour autant, Sylvie Fontaine fait remarquer que les résultats de cette évaluation critériée n'ont finalement pas été à la hauteur des espérances ; et que l'évaluation intuitive, qui relève de l'absence de raisonnement et simplement du pressentiment, ne serait peut-être pas si délicate.

## **I)2)2) L'évaluation critériée avec le recours à la grille d'évaluation : une manipulation délicate**

Le terme de « grille » est porteur de connotations et aspects multiples. Si la grille semble permettre à l'enseignant de classer les exigences et de se repérer a priori aisément dans son évaluation, elle force par ailleurs les élèves à entrer dans une forme de cloisonnement pendant le travail. Justement, la première dérive selon Sylvie Fontaine réside dans la « multiplication des critères » qui fait alors tendre l'évaluation vers un certain « émiettement ». Si les critères sont trop nombreux, alors l'élève en situation d'apprentissage perd la dimension globale de la construction de son propos dans le cadre de son activité et « l'enseignant a le sentiment d'exercer une évaluation pointilliste qui ne lui renvoie pas une juste image des capacités manifestées par le travail de l'élève. » Pour réduire les effets de cette dérive, Sylvie Fontaine propose de réaliser une « hiérarchisation des critères » en disant qu'il vaut mieux « sélectionner les critères en fonction des objectifs que les multiplier. »

Une autre dérive selon Sylvie Fontaine serait d'appréhender les critères comme une « panacée » en ne faisant du critère qu'un « simple étiquetage ». En effet, « la liste de critères n'a de sens que par rapport à ce qui a été construit en amont et le sera en aval de la séquence. » Les critères n'ont donc de sens que s'ils s'insèrent dans une démarche de travail collective : les élèves

doivent être préalablement familiarisés avec ces critères. Plus encore, « ce n'est pas parce que des critères ont été formulés par l'enseignant qu'ils sont à même de renseigner l'élève sur le travail qu'il a à fournir ou qu'il a produit ». En effet, rappelons que l'évaluation se doit d'agir comme un outil de progression pour les élèves ; alors que la grille d'évaluation permet avant tout de mettre en lumière les échecs et les réussites des élèves. De ce fait, il est alors essentiel de bien choisir et de délimiter les critères qui évalueront les élèves.

Dans cette lignée, Sylvie Fontaine dans « Evaluer l'écriture au lycée » (pp. 261-262) propose également de bien identifier la frontière entre le critère de « réussite » et le critère de « réalisation » en prenant l'exemple d'une copie réelle. Lors d'un travail de dissertation sur Rousseau et l'autobiographie, un élève qui a le désir de respecter scrupuleusement les « critères de réussite formulés pour la rédaction d'une conclusion » propose le propos suivant : « Mais ne peut-on pas se demander si d'autres œuvres autobiographiques n'ont pas été écrites avant *Les Confessions* ? » Il s'agit alors de se demander s'il s'agit d'une erreur dans l'utilisation de la tournure interro-négative ou s'il s'agit d'une erreur de raisonnement. Aussi, on peut « émettre des hypothèses quant à l'utilisation faite par l'élève d'un des critères de réussite fixé pour son devoir ». Car, si l'on se penche en effet sur la partie de son manuel (*Les techniques littéraires au lycée*, Hatier, 1995, chapitre 30, p. 277.) qui se consacre à la dissertation littéraire, nous retrouverons les deux recommandations suivantes pour la rédaction de la conclusion : « La conclusion doit dresser un bilan de ce qui a été démontré dans le développement » puis « Dans un second temps, il est bon qu'elle propose une ouverture vers un autre sujet de réflexion, lié à celui qui a motivé la dissertation. » De cette façon, l'élève aurait en effet possiblement confondu la recommandation sur l'ouverture avec le fait de poser une question. Sylvie Fontaine prouve alors avec cet exemple l'écart qui existe entre le critère tel qu'il est dans l'esprit d'un enseignant et le critère tel qu'il est envisagé par l'élève. C'est à travers cet exemple que nous pouvons finalement établir la différence entre le critère de réussite et le critère de réalisation. « Le premier fixe les normes qui permettront de juger le résultat satisfaisant, le second donne une ou des indications sur « ce qu'il faut faire » pour réussir ». Ainsi, il est nécessaire de travailler avec les élèves de telle façon qu'ils puissent transformer un « critère de réussite en critère de réalisation. »

Finalement, Sylvie Fontaine propose de transfigurer le fait de « critérié » qui doit surtout devenir le support d'un dialogue. Certes, il faut relativiser la pertinence « quasi magique d'une

évaluation critériée » mais il faut par ailleurs lui accorder sa « valeur médiatrice ». Elle demeure en effet un réel tremplin et support de dialogue entre l'élève et l'enseignant :

*« le critère mal interprété par l'élève est devenu indicateur pour le professeur d'un obstacle ou d'un palier dans l'apprentissage de son élève. De même la réalisation manquée pour l'élève deviendra, parce qu'elle aura été explicitée, une étape dans son apprentissage. »*  
(Evaluer l'écriture au lycée, p. 262)

### **I2)3) Conjuguer l'étape de la notation au principe des critères**

Aux yeux de Sylvie Fontaine, la notation chiffrée constitue un problème en ce sens qu'elle ne permet pas de « discriminer les trois fonctions majeures de toute évaluation : diagnostiquer (évaluation initiale) ; guider (évaluation formative) ; certifier (évaluation finale). » Mais il est tout de même possible de traiter de la notation dans le cadre de l'évaluation formative et sommative.

En ce qui concerne l'évaluation formative, deux grandes attitudes se démarquent pour l'enseignant. La plus adaptée consiste à remplacer le fait de donner à l'élève une note chiffrée par le fait de rédiger une appréciation à propos des critères évalués ; notons d'ailleurs que cette appréciation peut tout à fait se réaliser par l'enseignant ainsi que par l'élève lui-même. Car effectivement la note chiffrée fait face à deux grands risques : « ou bien la note sanctionne l'erreur et le processus d'apprentissage est bloqué, ou bien elle vise à l'encouragement et la notation en évaluation finale, si elle est moindre, sera d'autant plus décevante ». La seconde attitude consiste quant à elle à opter pour une notation « prudente » : en mettant en place un système de coefficients d'une part et d'autre part en « sélectionnant les critères qui seront notés sur l'ensemble de la production obtenue ». (Evaluer l'écriture au lycée, p.263)

En ce qui concerne l'évaluation sommative, trois grands conseils sont soulignés par Sylvie Fontaine. Premièrement, « mieux vaut attribuer un ensemble de points à un ensemble de critères et non pas émietter la répartition des points à l'extrême » car l'élève doit conserver à l'esprit l'idée d'une tâche globale à réaliser. Sa production doit correspondre à une entité globale et non pas à une accumulation de petites tâches qu'il faudrait simplement remplir. Deuxièmement, il faut « attribuer tous les points afin d'utiliser toute la fourchette de notations » ; et troisièmement, il faut « se réserver un bonus pour une réussite particulière et non prévue par le barème ».

#### **I)2)4) Conclusion sur l'évaluation critériée**

Il ne semble pas exister de grille d'évaluation parfaite ; toutefois, le fait de choisir une évaluation critériée permettra à l'élève de comprendre sa note tout en permettant à l'enseignant d'être le plus juste possible selon les mêmes travaux de Sylvie Fontaine. Enfin, A. Barthélémy conclut son article nommé : « Pratiques d'évaluation » (p.10) en écrivant qu'en définitive :

*« le recours à l'évaluation critériée traduit un souci de ne pas évaluer à la légère » et que c'est : « un moyen précieux de dialogue pédagogique à condition de préserver l'insoutenable légèreté de toute évaluation fût-elle méthodiquement construite, car des critères d'évaluation non relativisés peuvent devenir la version modernisée de verdicts scolaires sans appel ».*

Autrement dit, la grille d'évaluation peut certes constituer un outil de communication efficace entre l'enseignant et l'élève. Mais elle ne doit pas devenir le curseur rigide qui acterait catégoriquement la réussite ou l'échec d'une tâche. La grille d'évaluation doit être utilisée pour concilier rigueur évaluative et justice au sein de la classe ; mais aussi, elle doit permettre à tout élève, quelles que soient ses difficultés, d'envisager une réussite scolaire prochaine.



### **I3) L'évaluation en acte**

#### **I3)1) L'acte de l'évaluation pour l'enseignant**

Le professeur demeure un humain doté d'émotions et d'une sensibilité. Il ne peut donc absolument pas agir comme une machine qui constaterait ou non les travaux remplis d'un individu. Dès lors une tension s'opère entre la subjectivité de la lecture et l'objectivation des critères.

Dans son article intitulé : « Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves », Jean-Luc Pilorgé se penche sur la posture de l'enseignant en insistant sur la tension entre la posture de lecteur et la posture du correcteur (2010, p.85) en tentant de « mieux connaître la réalité d'une tâche professionnelle spécifique où subjectivité et normes sont à l'œuvre et restent le plus souvent implicites ». En effet, si « le sens d'un texte n'existe que pour et par sa lecture, les opérations qu'effectue le lecteur importent autant que le texte proprement dit qui n'existe que grâce à son concours. » ; alors, que penser « de la singularité de l'enseignant aux prises avec l'impératif de la correction des copies de ses élèves ? » Et « comment met-il en jeu l'implication complexe réclamée par l'activité de lecture ? »

#### **I3)2) Définition de la « posture de lecture »**

D. Bucheton présente (2000, p.201-213) la « posture de lecture » comme le « schème pré-construit d'actions intellectuelles et langagières que le sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche données ». Cette présentation de la « posture de lecture » a ensuite poussé Jean-Luc Pilorgé à mieux saisir la « diversité des orientations de correction ». D'ailleurs, notons que le terme « posture » est utilisé dans une étude se penchant sur la « variété des lectures d'élèves de collège et il est tentant de reprendre ici ce terme pour décrire les variations qui affectent la lecture des enseignants ». Notons de fait que les différentes postures du correcteur vont dépendre du « texte à lire », de la « réflexion sur le contexte scolaire d'écriture », ainsi que de la « stratégie

didactique adoptée ». Egalement, le fait de parler de posture permet selon Jean-Juc Pilorgé d'envisager la possibilité de « changements de posture ». Ainsi, il s'agirait de trouver les différentes postures qui seraient les plus adéquates en fonction d'une situation particulière d'évaluation : en effet, la posture pourrait évoluer en fonction de l'hétérogénéité de la classe ou encore en fonction du type d'évaluation.

### **I)3)3) Les différentes postures du correcteur**

Jean-Juc Pilorgé dresse de cette façon le tableau de cinq postures de correcteur. (2010, pp. 93-97)

Le « gardien du code » qui se penche essentiellement sur le respect de la conformité aux codes de la production de l'élève, en devenant presque un « correcteur typographe » qui privilégie un « niveau de surface (ponctuation, mise en paragraphes, orthographe principalement) » ; posture qui relève d'un « impératif personnel » mais qui reste sans « relation directe avec le texte lu », et qui ne peut donc pas rendre compte de la singularité du texte lu.

Le « lecteur naïf » se penche quant à lui surtout sur la « représentation du monde » en commentant le propos et l'histoire proposée, prenant ainsi le risque par ailleurs d'oublier que le « texte se doit de construire son univers de référence. » et donc de répondre à des normes d'écriture.

Il existe aussi la posture « stimulus-réponse » qui désigne l'attitude du professeur qui « s'intéresse à la réalisation comme réponse » et pour qui « tout est évalué à l'aune de la commande, du sujet proposé et de son traitement ». Dans ce cas, il s'agit d'une implication spécifique de l'enseignant lecteur, « qui fait l'état des lieux des savoirs et savoir-faire du scripteur à un moment donné des apprentissages » mais dans laquelle le « sujet lecteur apparaît peu ».

Ensuite, la posture de l' « éditeur » se distingue des précédentes postures. Cette dernière prend en compte la singularité du texte autant « sur le plan des contenus que des choix langagiers » et surtout, son intérêt principal réside dans son souhait d'amélioration de la

production. En ce sens, le professeur réalise des commentaires et suggère des idées qui commentent le travail. Il fait des suggestions qui s'appuient sur le « déjà écrit ». Ce travail consiste à pousser l'élève à se pencher sur des aspects bien précis de son travail, ou encore à partir de certaines parties du devoir en montrant comment améliorer ces parties : « Le texte est considéré comme en devenir » et peut donc amener à la réalisation d'une deuxième version.

Enfin, la posture du « critique » par laquelle le lecteur se « place en position de commentateur d'un texte mis à distance ». Dans ce cas, « les annotations semblent se rapprocher des notes de lecture et traduisent une circulation relativement libre de l'ensemble au détail ». Il s'agit d'une posture qui est adoptée lorsque le devoir est considéré par l'enseignant comme un devoir de bon niveau et qu'il est de ce fait envisageable d'engager une discussion avec celui qui a produit l'écrit.

### **I)3)4) Conclusion sur les différentes postures de correcteur**

En parlant de « postures de correcteur », il est désormais possible de développer « une prise de conscience éclairée des comportements spontanés du correcteur empirique » et d'inciter les corrections à appréhender ces différentes manières d'évaluer. L'identification de ces postures doit permettre de s'emparer de façon plus évidente d'une posture spécifique ; et donc progresser dans le dialogue entre le lecteur et l'élève et de proposer aux élèves une correction qui soit la plus efficace et la plus adaptée (Jean-Juc Pilorgé). Egalement, notons que la prise de conscience par l'enseignant de l'existence de ces différents comportements peut amener l'enseignant à opter pour différentes postures en fonction des différentes copies qu'il corrige. En effet, les élèves peuvent malgré une consigne identique proposer des productions bien différentes et qui attendent donc de la part de l'enseignant une posture qui puisse varier.

#### **I)4) La formulation de plusieurs évaluations et donc de plusieurs grilles pour aider les élèves à progresser dans l'exercice du commentaire de texte**

##### **I)4)1) La mise en œuvre d'une grille d'évaluation : entre liens et progressivité**

Pour formuler des grilles, il s'agit d'abord de bien identifier le type d'évaluation. En effet, les enseignants pratiquent quotidiennement trois grands types d'évaluation qui sont présentés de la façon suivante dans le « Guide de l'évaluation » (2021, p. 3):

*« - L'évaluation diagnostique a pour objet de connaître le niveau de maîtrise des connaissances, des compétences, des capacités des élèves, en début d'année scolaire ou en début d'une nouvelle séquence d'apprentissage ; elle peut faire l'objet d'une note indicative mais qui n'a pas vocation à entrer dans la moyenne de l'élève.*

*- L'évaluation formative prend sa place en cours d'apprentissage. Elle permet à l'élève de se situer dans l'acquisition des connaissances, des compétences et des capacités, grâce aux appréciations régulières portées par l'enseignant, afin de progresser.*

*- L'évaluation sommative atteste un niveau de maîtrise des connaissances, des compétences et des capacités des élèves et se situe au terme d'un temps d'apprentissage spécifique. »*

Surtout, il est indiqué que toutes ces évaluations se doivent d'appartenir à un « processus d'évaluation » qui doit permettre de concilier ces différentes évaluations avec le programme scolaire. Pour ce qui concerne le Français, le « Guide de l'évaluation » (2021, p.21) stipule que les apprentissages « gagnent à être évalués au long de l'année scolaire » afin que les élèves soient en mesure d'évaluer leurs acquis et d'avoir une possibilité de visualiser leur progression. Il est bon en ce sens de travailler progressivement avec les élèves, particulièrement en augmentant au fur et à mesure les exigences tout en faisant en sorte que ces exigences soient liées. De plus, il est indiqué que la progressivité « gagne ainsi à être située non dans les exercices mais dans les attendus permettant d'évaluer ces exercices – et donc dans les critères d'évaluation, à faire évoluer au cours de l'année en les indiquant au fur et à mesure aux élèves ». Cela nous amène à saisir l'importance de l'évolution des critères : les grilles ne doivent pas être figées. En ce sens, il

s'agit non seulement de passer d'une évaluation formative à une évaluation sommative, mais aussi de faire progresser les critères entre ces deux évaluations pour tendre finalement vers les compétences concrètes de l'évaluation finale.

#### **I)4)2) Les compétences relatives au commentaire de texte : la source de la formulation des critères**

Le « Guide de l'évaluation » donne plusieurs indications aux enseignants concernant les attendus des différentes épreuves du baccalauréat. A propos du commentaire, il est indiqué le propos suivant :

*« On attend :*

*- un commentaire organisé (introduction, développement, conclusion) autour d'un projet de lecture cohérent (un plan en trois parties n'est pas nécessairement attendu) ; - un plan en deux ou trois parties, divisées chacune en plusieurs sous-parties, qui témoigne d'une progression de la réflexion ; - l'appui sur des citations du texte convoquées à bon escient et analysées ; - la prise en compte de la spécificité de l'écriture et du genre, correctement interprétée.*

*On valorise :*

*- les plans qui proposent une complexification progressive dans les niveaux de lecture ; - la finesse des analyses et la pertinence des interprétations ; - une langue fine et sensible à la dimension littéraire de l'exercice.*

*On évite :*

*- les contresens manifestes ; - la juxtaposition de remarques ; - la simple paraphrase et l'absence d'analyses littéraires et stylistiques, ou la simple compilation de remarques stylistiques ne construisant aucune interprétation ; - une langue mal maîtrisée. »*

Pour faire progresser ses élèves dans le cadre de l'exercice du commentaire de texte, l'enseignant devra donc nourrir progressivement ses grilles d'évaluation à partir de ces

différentes compétences qui correspondent à l'évaluation certificative. Autrement dit, à partir de la rentrée au lycée, deux années sont consacrées à la préparation des Epreuves Anticipées de Français, ce qui laisse le temps à l'enseignant de créer un processus pour gravir les différents échelons des compétences des épreuves et donc du commentaire littéraire.

## II) FORMULATION DE LA PROBLEMATIQUE

### II)1) Problématique et hypothèses

Dès la Seconde, il s'agit en Français de guider les élèves vers l'appropriation des exercices des Epreuves Anticipées de Français et donc notamment, de les porter vers l'exercice du commentaire de texte ; tout en sachant que cet exercice est absolument nouveau pour eux.

Pour cela, le recours à la grille d'évaluation peut sembler intéressant car il permet de condenser les éléments essentiels à réunir afin qu'un élève puisse, dans une production, réaliser un commentaire de texte. Mais le saut entre la fin du cycle 4 et les exigences d'une grille d'évaluation axée sur les critères de réalisation d'un commentaire de texte peut paraître vertigineux pour bon nombre d'élèves. L'enjeu serait alors d'entrer dans les caractéristiques du commentaire de texte en impliquant progressivement les élèves dans l'acquisition des multiples compétences relatives à cet exercice.

En ce sens, il serait d'abord intéressant de proposer aux élèves des écrits d'appropriation qui seraient appuyés par une grille d'évaluation qui serait elle-même orientée vers les compétences du commentaire de texte. Par exemple, les élèves sont déjà familiarisés avec les écrits d'invention et il serait alors judicieux de leur proposer une consigne principale qui relève de l'écriture d'invention, tout en appuyant par ailleurs cette consigne par une grille d'évaluation dans laquelle les différentes compétences essentielles du commentaire de texte seraient inscrites. Autrement dit, il s'agirait d'entrer petit à petit dans l'exercice du commentaire de texte par le biais d'une écriture d'invention ; en faisant en sorte que les critères de la grille d'évaluation de l'écriture d'invention soient en partie calqués sur les différents critères et attentes d'une grille d'évaluation de commentaire. Aussi, ces grilles d'évaluation pourraient être appuyées par des grilles d'auto-évaluation à partir desquelles les élèves pourraient exprimer, selon eux, l'accomplissement ou non de ces compétences. Plus qu'un outil permettant d'évaluer les élèves avec objectivité, l'usage de grilles d'évaluation axées sur les compétences du commentaire littéraire dans un cadre formatif avec des écrits d'invention permettrait de faire travailler implicitement les élèves sur des compétences du commentaire littéraire, de sorte que la transition vers les exercices réels du commentaire littéraire se réalise progressivement, facilement et

naturellement ; tout en devenant parallèlement un véritable outil de communication entre élèves et enseignant.

Ainsi, je formule l'hypothèse que le recours à des grilles d'évaluation axées sur les compétences de l'exercice du commentaire de texte dans le cadre d'écrits d'invention permet plus tard aux élèves d'entrer efficacement dans les attentes de l'exercice du commentaire de texte.

Je présume en ce sens que la grille d'évaluation permet à l'enseignant de faire preuve d'objectivité, qu'elle permet aussi à l'enseignant d'identifier individuellement les points à travailler des différents élèves et enfin, que la présence d'une auto-évaluation de l'élève ainsi que d'une évaluation de la part de l'enseignant permet à la copie de devenir un lieu de communication entre l'élève et le professeur.



### III) PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES

#### III)1) Les participants :

Pour la réalisation de mon travail de recherche, j'ai travaillé à partir de productions écrites des élèves de Seconde 6 et plus particulièrement du Groupe 3 du lycée Evariste de Parny à Plateau Caillou, durant l'année scolaire 2021/2022. Il s'agissait d'une classe de vingt-six élèves, avec treize garçons et treize filles essentiellement âgés de quinze à seize ans car ils sont pour la grande majorité nés en 2006. Les élèves sont issus de milieux socioculturels différents et ont des niveaux scolaires variés dans la matière du Français. Le choix des différents élèves pour cette recherche, au nombre de 5, est volontairement varié en ce qui concerne les niveaux afin de constater les résultats de l'enquête sur différents types d'élèves.

#### III)2) Le matériel :

Les différentes étapes de mon enquête s'organisaient autour de mes deux séquences sur le théâtre. Ces deux séquences sur le théâtre reposaient sur deux œuvres intégrales. Il s'agissait d'abord d'étudier *Médée* de Corneille avec les élèves puis *L'Île des esclaves* de Marivaux. Le travail de recherche a débuté avec la séquence sur *Médée* qui était composée de deux écrits d'invention : le premier en milieu de séquence et le second en fin de séquence. Les consignes générales de ces deux écrits d'invention étaient les suivantes :

-Premier écrit d'invention : « Médée : coupable ou non coupable ? La pièce de théâtre de Médée de Corneille comporte cinq Actes. Dans le dernier Acte et précisément dans sa scène VI, Médée apprend à Jason qu'elle a tué leurs enfants avant de s'enfuir. Jason est anéanti en apprenant cette nouvelle et finira d'ailleurs par se suicider à la fin de la pièce. Il s'agit désormais d'ajouter un Acte VI à la pièce de Corneille et d'y apporter un nouveau personnage : le juge. En vous imprégnant du rôle du juge, il s'agira pour vous de donner un avis sur les actions de Médée.

Cette position de juge vous permettra de donner votre avis sur les actions de la magicienne et de dire si Médée est coupable ou pas ».

-Deuxième écrit d'invention : « Depuis le début et du haut de son balcon, Merméros assiste discrètement à l'histoire. Mais au moment de la tirade de l'Acte V scène 2, c'en est trop pour lui ! Apeuré, il décide de retrouver son frère Phérès. Vous rédigerez le dialogue entre Merméros et Phérès qui devra correspondre à la création d'une nouvelle scène 3 de l'Acte 5. Merméros racontera l'histoire à Phérès à l'aide de citations précises et variées issues du texte théâtral ; puis, les deux frères concocteront une solution pour rester en vie. Important : Merméros et Phérès sont les fils de Médée et Jason. L'utilisation du livre est autorisée. Il faudra rendre son brouillon dans la copie, afin que l'enseignant puisse observer votre cheminement organisationnel et réflexif ».

Puis, la dernière séquence sur le théâtre qui était sur *L'Île des esclaves* a permis de réaliser la dernière évaluation de cette étude, qui concernait finalement l'étape du commentaire littéraire. La consigne de cette production était la suivante :

-Troisième écrit, exercice de commentaire de texte et relevant donc de l'épreuve de l'EAF : « Vers le commentaire... sur un texte étudié en classe. Travail à réaliser dans le cadre de l'exercice du commentaire composé. 1) D'abord, vous réaliserez une introduction complète. 2) Ensuite, vous rédigerez entièrement la première partie de votre commentaire et présenterez la suite de votre travail grâce à un plan détaillé. 3) Enfin, vous proposerez une conclusion pour terminer votre travail sur ce commentaire composé. »

Ce troisième écrit portait notamment sur un extrait de la scène d'exposition de *L'Île des esclaves*. (Annexe 1)

Aussi, il est important de signaler que les deux premières séquences de l'année sur la poésie avaient déjà permis de proposer une initiation à l'exercice du commentaire de texte. Les deux séquences sur le théâtre constituaient de fait les deux séquences qui suivaient les séquences sur la poésie.

### III)3) Procédure :

Pour réaliser l'étude, il s'agissait donc de proposer progressivement ces différents écrits en prenant soin d'appuyer ces travaux d'un document qui se composait d'une grille d'auto-évaluation destinée à l'élève et d'une grille d'évaluation pour l'enseignant.

Entre les différents écrits, il s'agissait par ailleurs de garder dans les grilles des axes de compétences similaires afin que les élèves puissent s'habituer aux compétences, saisir leurs points à travailler et leurs succès. Pour fixer ces compétences, je me suis spécifiquement tourné vers de grandes attentes stipulées dans le *Guide de l'évaluation* (2021, p.24) et qu'il s'agit de développer dans le cadre du commentaire littéraire :

- la prise en compte de la spécificité de l'écriture et du genre, correctement interprétée.
- un commentaire organisé (introduction, développement, conclusion) autour d'un projet de lecture cohérent (un plan en trois parties n'est pas nécessairement attendu) ;
- l'appui sur des citations du texte convoquées à bon escient et analysées ;

Tout en sachant qu'au-delà des « attentes », il existe également des choses à « éviter » comme : « une langue mal maîtrisée ». Ce qui m'a ainsi poussé à ajouter aux trois éléments ci-dessus un dernier axe autour de la langue dans les grilles d'évaluation.

Enfin, la pratique des grilles d'évaluation a été évolutive car il s'agissait aussi au fur et à mesure d'améliorer le format des grilles ainsi que la formulation des critères ; ce qui explique les différentes structures des grilles pour ces trois évaluations. En l'occurrence, la première grille, dans le cadre du premier écrit d'invention, était présentée sous la forme de deux grilles différentes avec celle de l'élève et celle de l'enseignant :

#### Avis de l'élève :

**1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.**

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :**

- A) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.
- B) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.
- C) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.**

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.**

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

---

---

**Avis du professeur :**

**1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.**

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :**

- D) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.
- E) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.
- F) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.**

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.**

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

La pratique de cette grille m'a fait comprendre qu'il n'était pas judicieux d'utiliser deux tableaux éloignés car cela pouvait visuellement nuire à la confrontation des idées au sujet de la copie. Pour la construction de la deuxième grille d'évaluation qui concernait le deuxième écrit d'invention, j'ai donc opté pour la réalisation suivante qui permet d'aérer le propos et de regarder dans le même temps les deux appréciations :

<b>Critères</b>	<b>Auto-évaluation de l'élève</b>			<b>Evaluation de l'enseignant</b>		
<p><b>Ma mise en forme</b></p> <p>*J'ai réalisé une écriture conforme au texte théâtral. *J'ai fait preuve d'originalité en proposant au moins une didascalie pour enrichir le propos.</p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<p><b>L'organisation de mon travail</b></p> <p>*J'ai été soucieux de l'organisation du propos :</p> <p>1) Mise en place d'un problème à résoudre / d'une interrogation. 2) Un développement progressif. 3) Une solution finale.</p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<p><b>Mon propos se développe à partir des éléments du livre</b></p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent

<p>*J'ai bien cité des vers/scènes précis et variés du texte de la pièce <u>Médée</u> de Corneille.</p> <p>*Je me suis appuyé sur ces citations afin de muscler mon développement.</p>																		
<p><b>Respect général des normes d'écriture</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.</p> <p>*Je me suis relu plusieurs fois afin de limiter les erreurs d'orthographe.</p>	<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent						<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent					
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
A consolider	Satisfaisant	Excellent																

Enfin, pour la construction de la dernière grille d'évaluation je me suis rendu compte de l'importance de l'identification d'un point de langue précis à travailler avec les élèves afin qu'ils puissent concrètement savoir sur quels aspects se focaliser pour la maîtrise de la langue. Ainsi, j'ai donc précisé dans la grille d'évaluation concernant le commentaire de texte qu'il fallait se concentrer sur les homophones grammaticaux car il s'agissait du point de grammaire étudié lors de cette séquence :

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant														
<p><b>J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.</b></p>	<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent						<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent					
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
<p><b>J'ai été soucieux de l'organisation</b></p>	<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent						<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent					
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
A consolider	Satisfaisant	Excellent																

<p><b>de mon propos.</b></p> <p>1) Une introduction complète. 2) Un développement progressif. 3) Une conclusion.</p>																		
<p><b>Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier.</b></p> <p>J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».</p>	<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent						<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent					
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
<p><b>J'ai respecté les normes d'écriture.</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté: alinéas, paragraphes, saut de ligne... *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.</p>	<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent						<table border="1"> <tr> <td>A consolider</td> <td>Satisfaisant</td> <td>Excellent</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	A consolider	Satisfaisant	Excellent					
A consolider	Satisfaisant	Excellent																
A consolider	Satisfaisant	Excellent																

Ces grilles d'évaluation étaient pour les trois évaluations à utiliser de la même façon. Les élèves pouvaient s'aider en naviguant dans la grille au fur et à mesure de la réalisation de leurs travaux. Et à cinq minutes de la fin de l'évaluation, je demandais aux élèves de prendre du temps pour compléter la fiche. Pour compléter la fiche, l'élève pouvait soit se contenter d'une croix dans les différentes entrées du tableau, soit m'adresser un commentaire sur la réalisation du critère en écrivant dans une case.



## IV) PRESENTATION DES RESULTATS

### IV) 1) Les résultats

La présentation des trois différents travaux d'écriture se fera élève par élève afin de se pencher correctement sur la progression qui lie les trois productions. Les élèves seront nommés de la façon suivante : élève 1, élève 2, élève 3, élève 4 et élève 5. Le premier écrit d'invention sera intitulé « écrit 1 », le second écrit d'invention sera intitulé « écrit 2 » et le troisième écrit qui correspond à l'exercice de commentaire littéraire sera intitulé « écrit 3 ».

- **Productions de l'élève 1**, principalement autour de la compétence qui concerne la prise en compte de la spécificité de l'écriture et du genre :

Dans l'écrit 1 (Annexe 2), l'élève 1 a fait preuve d'une très belle démarche argumentative. Il a donc assez bien compris l'intérêt du sujet. Mais, comme l'indique la grille d'évaluation (Annexe 3), il doit être beaucoup plus rigoureux sur le principe de la conformité à l'écriture théâtrale. Cette première grille lui indique qu'il devra pour le prochain écrit être beaucoup plus soucieux de l'écriture théâtrale et donc de l'investissement des principes propres au théâtre comme la présentation du personnage en début de scène, la présence d'un Acte ou encore la présence d'une didascalie.

Dans l'écrit 2 (Annexe 4), l'élève 1 se focalise d'abord sur la proposition d'une longue liste de citations. Il n'a donc pas compris qu'il s'agissait pour lui dans cet exercice de trouver des citations à réinvestir dans le dialogue. D'ailleurs, nous pouvons remarquer que dans le dialogue qu'il propose, il ne réinvestit effectivement aucune de ses citations. Concernant l'écriture théâtrale sur laquelle la grille d'évaluation de l'écrit 1 insiste, nous remarquons bien la présence des noms des deux personnages dans le dialogue ; mais, son écrit d'invention ne réinvestit toujours pas les codes de l'écriture théâtrale : ce qui est relevé dans la grille d'évaluation (Annexe 5).

Dans l'écrit 3 (Annexe 6), il n'y a pas de reprise des éléments de l'écriture théâtrale comme le stipule la grille d'évaluation (Annexe7). On remarque aussi une organisation en

paragraphe pour l'introduction mais pas pour le développement. Enfin, l'élève n'a pas souhaité faire son auto-évaluation sur ce travail.

- **Productions de l'élève 2**, principalement autour de l'organisation du commentaire (introduction, développement, conclusion) et tout particulièrement autour de la construction d'une problématique.

Dans l'écrit 1 (Annexe 8), l'élève 2 a proposé une production très courte. Concernant l'organisation du propos, on remarque qu'il n'a pas inséré de questionnement dans son monologue. Il est donc indiqué dans la grille (Annexe 9) qu'il devra, dans la perspective du prochain écrit, être soucieux de la formulation d'un questionnement.

Dans l'écrit 2 (Annexe 10), l'élève 2 a cette fois-ci proposé dès sa deuxième réplique la formulation d'une question avec : « Qui y'a-t-il Merméros ? ». Cette réalisation est alors félicitée dans la grille d'évaluation (Annexe 11).

Dans l'écrit 3 (Annexe 12), l'élève 2 propose bien une problématique dans son introduction de commentaire : « Comment Marivaux parvient t-il à introduire le comique dans une scène de présentation ? ». La grille (Annexe 13) permet de signaler la bonne compréhension de l'organisation de l'introduction qui doit effectivement contenir une problématique, tout en poussant l'élève à se pencher désormais sur l'organisation du développement de son commentaire littéraire ; en particulier concernant l'élaboration de plusieurs parties.

- **Productions de l'élève 3**, principalement autour de l'appui sur des citations du texte convoquées à bon escient.

Dans l'écrit 1 (Annexe 14), l'élève 3 crée son monologue sans insérer de citations pour justifier son propos. La grille (Annexe 15) va donc permettre de soulever ce manquement : il s'agit de faire comprendre à l'élève l'importance du recours aux citations pour pouvoir justifier et muscler son propos.

Dans l'écrit 2 (Annexe 16), l'élève 3 réinvestit de nombreuses citations pour alimenter le dialogue entre ses deux personnages. La grille (Annexe 17) permet justement de souligner cet effort, tout en invitant désormais l'élève à tenter d'analyser plus en profondeur les citations utilisées en écrivant le propos suivant : « J'aurais apprécié une analyse plus précise du vers 1351 : pourquoi un affolement ? »

Dans l'écrit 3 (Annexe 18), la grille (Annexe 19) va permettre de souligner dans son commentaire la différence entre la deuxième sous-partie et la troisième sous-partie proposées par l'élève. En effet, on remarque que la deuxième sous-partie ne contient aucune citation alors que la troisième partie contient quant à elle plusieurs citations. Cela signifie que le principe du recours aux citations dans le cadre du commentaire littéraire est bien en cours d'acquisition. La grille d'évaluation permet ici d'une part de pointer la troisième sous-partie qui se rapproche effectivement des exigences attendues et d'autre part de signaler les tendances de l'élève à la paraphrase.

- **Productions de l'élève 4**, principalement autour de l'appui sur des citations du texte convoquées correctement et analysées.

Dans l'écrit 1 (Annexe 20), l'élève 4 saisit très bien l'importance des citations. Notamment, il s'agit pour cet élève de changer la couleur d'écriture dès lors qu'il s'agit de citer un élément du texte. Cette production va par ailleurs permettre de soulever un aspect essentiel du recours aux citations : l'analyse. En effet, l'élève propose les mots suivants : « Mais Jason pensa lui aussi à se venger sur ses enfants. Il le dit : « la voir mourir » (Acte V ; scène 5 ; 1484) ». Ici, l'élève souhaite défendre Médée en disant que Jason aussi souhaitait tuer ses enfants. Or, il s'agit ici d'un contresens car il n'est jamais indiqué dans la pièce de théâtre que Jason souhaite lui aussi tuer ses enfants. Autrement dit, l'utilisation faite par l'élève de la citation « la voir mourir » n'est pas correcte car elle repose sur un contresens. Dans cette perspective, la grille d'évaluation (Annexe 21) va permettre d'indiquer : « Attention, il y a un contresens. Il faut bien choisir vos citations. Sinon, cela pourrait nuire à la crédibilité de votre propos. »

Dans l'écrit 2 (Annexe 22), l'élève utilise cette fois-ci à très bon escient toutes ses citations. Par ailleurs, nous remarquons que dans le cadre de l'auto-évaluation (Annexe 23)

concernant l'utilisation des citations, l'élève se limite au travail « Satisfaisant ». Ici, la grille d'évaluation avec la partie de l'enseignant va permettre de redonner confiance à l'élève en insistant sur sa réussite et sur sa progression. En effet, il se trouve que le travail autour des citations était dans ce cas « Excellent », comme le confirme l'appréciation : « TB, vous avez correctement analysé et déterminé vos citations, il n'y a donc aucun contresens : bravo. »

Dans l'écrit 3 (Annexe 24), l'élève a réussi à produire un travail très sérieux et rigoureux pour cet exercice de commentaire de texte. Pour la grille (Annexe 25), il s'agissait alors de faire remarquer cette réussite en indiquant tout simplement que les réflexes autour de la gestion des citations étaient devenus très bons.

- **Productions de l'élève 5**, principalement autour de l'utilisation des citations et de la maîtrise de la langue.

Dans l'écrit 1 (Annexe 26), l'élève 5 a fait le choix d'utiliser des guillemets pour représenter la prise de parole du juge. Or, il s'agissait ici de produire un monologue à partir de la création d'un Acte 6. Cette volonté d'utiliser des guillemets montre que l'élève n'a pas encore, à ce stade, une maîtrise complète des particularités du texte théâtral. En effet, le texte théâtral correspond à un ensemble de répliques qui ne nécessitent pas la présence des guillemets. Aussi, nous remarquons que l'élève n'a pas mobilisé de citations issues de l'œuvre intégrale. Enfin, l'élève semble rencontrer des difficultés pour l'écriture des noms propres : « Médé, Jasons, créuse » ainsi que pour l'utilisation des majuscules : car il arrive que l'élève mette des majuscules à des mots qui se trouvent au milieu de la phrase. La grille (Annexe 27) va donc permettre de relever ces différents éléments, d'abord en indiquant à l'élève qu'il doit revoir le principe de l'écriture théâtrale, puis en disant qu'il doit désormais faire l'effort d'insérer dans ses productions des citations issues du texte et qu'enfin, il doit être beaucoup plus soucieux de sa relecture pour les noms propres et les majuscules : « A faire absolument pour le prochain DST : se relire. Il faut écrire correctement les noms des personnages. » et « Attention aux majuscules. »

Dans l'écrit 2 (Annexe 28) qui a été réalisé à la maison sous la forme d'un rattrapage, l'élève 5 a cette fois-ci été très soucieux du recours à différentes citations pour muscler son dialogue théâtral. Notons de même que son dialogue correspond parfaitement aux normes du

texte théâtral. Nous pouvons remarquer par ailleurs que le travail autour de la maîtrise de la langue avec les noms propres et les majuscules n'est pas absolument réalisé. En l'occurrence, la grille (Annexe 29) va permettre de souligner tous ses acquis ainsi que la nécessité d'être beaucoup plus prudent dans la relecture de la copie (par exemple avec l'absence totale de majuscule pour le nom « Phérès ») ; d'autant plus qu'il s'agit ici dans ce cas d'un travail réalisé à la maison. Pour la maîtrise de la langue, la grille a ainsi permis de communiquer les propos suivants : « Attention à la majuscule des noms. Attention à la majuscule en début de phrase. Il faut mieux vous relire. »

Dans l'écrit 3 (Annexe 30), l'élève 5 a fait l'effort de réinvestir des citations dans son commentaire. Or, il se contente parfois de citer des extraits sans apporter parallèlement d'analyse. La grille (Annexe 31) permet donc d'inviter l'élève à se pencher désormais sur l'importance de l'ordre : « Procédé, citation, analyse » qu'il s'agit de respecter afin d'utiliser complètement et correctement les différentes citations. Concernant la manipulation la langue et plus spécifiquement les majuscules, nous remarquons sur la copie que de nombreuses majuscules apparaissent en « gras ». En réalité, cela correspond à la relecture de l'élève. De fait, à la fin de l'écriture de son travail, l'élève s'est manifestement relu et rendu compte qu'il n'avait pas respecté la norme d'écriture qui concerne les majuscules. Il a donc a priori en fin de devoir pris le temps de repasser toutes les majuscules qu'il avait oubliées.

## V) DISCUSSION

### V)1) Récapitulatif des objectifs de l'étude, de la méthodologie et des hypothèses :

L'enjeu de mon étude était de voir si le recours à des grilles d'évaluation qui avaient des critères axés autour des compétences du commentaire littéraire dans des écrits d'invention faciliterait ensuite pour les élèves la pratique de l'exercice du commentaire de texte. Parallèlement, cette étude devait aussi permettre de remarquer les atouts de l'utilisation d'une grille d'évaluation concernant l'individualisation de l'évaluation et l'objectivité de l'acte évaluatif.

Il s'agissait en ce sens de faire travailler progressivement les élèves sur deux écrits d'invention puis sur une véritable consigne de commentaire de texte. L'intérêt était de pouvoir guider les élèves petit à petit vers les exigences du commentaire littéraire en passant par le biais des écrits d'invention. Pour cela, il s'agissait donc de construire pour les écrits d'invention des grilles d'évaluation à partir de quatre grandes exigences du commentaire littéraire. Les critères pouvaient correspondre d'une part à des compétences transversales (entre les écrits d'invention et le commentaire littéraire) comme le maniement de la langue et d'autre part à des compétences propres aux épreuves de l'EAF et spécifiquement du commentaire littéraire tel que le recours à des citations tout au long de la production.

Les différentes productions font état de plusieurs succès et donc de l'acquisition de différentes compétences. Mais, le choix des copies a été réalisé afin d'identifier lors de l'écrit 1 des lacunes relatives aux compétences du commentaire littéraire chez les élèves. En plus de souligner les réussites de ces élèves, les différentes grilles devaient permettre de porter les élèves vers le travail autour d'une lacune spécifique.

## **V)2) Mise en relation des résultats avec les hypothèses formulées avec la problématique :**

### **V)2)1) Inefficacité des différentes grilles d'évaluation dans le but de réussir un commentaire littéraire :**

Pour l'élève 1, nous remarquons qu'il s'agissait essentiellement de travailler sur la mise en œuvre d'une écriture théâtrale avec l'écriture des *Actes* ou encore des *didascalies*. Malgré les informations inscrites sur les grilles d'évaluation des deux écrits d'invention à propos de l'importance de la prise en compte de l'écriture théâtrale, nous pouvons constater que son commentaire littéraire n'a pas repris les différentes particularités du texte théâtral attendues comme : « scène d'exposition », « réplique » ou encore « didascalie ». En plus de cette non-assimilation de la prise en compte des spécificités du genre littéraire, la grille n'est pas non plus parvenue à guider l'élève vers les attentes d'une organisation en paragraphes pour la réalisation d'un commentaire littéraire. J'ajoute ici qu'il s'agissait d'un élève qui avait été absent à beaucoup de séances.

### **V)2)2) Efficacité fragmentée des différentes grilles d'évaluation dans le but de réussir un commentaire littéraire :**

Pour l'élève 3, il s'agissait essentiellement de travailler sur l'utilisation des citations dans les écrits. Après une absence de citations dans le premier écrit d'invention, l'élève a ensuite suivi les conseils de la grille d'évaluation de l'écrit 1 (Annexe 15) pour intégrer à son deuxième écrit d'invention de nombreuses citations. Mais, malgré la compréhension de cette logique, son troisième écrit de commentaire littéraire a montré que l'élève pouvait dans une même copie proposer à la fois une sous-partie avec des citations analysées et une sous-partie sans aucune citation et qui se limitait de fait à de la paraphrase. La progression montre donc que l'élève a compris qu'il s'agissait bien d'utiliser des citations, mais que dans la réalité de l'épreuve l'élève n'est pas encore parvenu à reproduire cette attente sur la totalité de sa production. Il ne s'agit

donc pas d'une réussite absolue, mais l'élève demeure dans tous les cas sur la bonne voie pour tendre absolument en Première vers les exigences du commentaire littéraire.

### **V)2)3) Efficacité des différentes grilles d'évaluation dans le but de réussir un commentaire littéraire :**

Pour l'élève 2, le recours aux grilles d'évaluation a permis, au-delà de la mise en lumière de ses différentes réussites, de se focaliser sur l'organisation de son propos et tout particulièrement autour de la formulation d'une problématique. Sa première production ne comportait pas de « questionnement » et il n'y avait donc pas de mise en place d'une problématisation de son travail. La grille (Annexe 9) a permis de signaler ce manque. Suite à cela, nous pouvons remarquer la présence d'un questionnement dans son deuxième écrit d'invention puis la présence d'une problématique dans son introduction de commentaire. De ce fait, nous pouvons considérer que ces différentes évaluations appuyées de différentes grilles d'évaluation ont permis à l'élève d'entrer dans une logique de problématisation de ses écrits. C'est justement un aspect fondamental du commentaire de texte étant donné que la problématique correspond au socle du cheminement de la pensée pour la réalisation d'un tel exercice.

Pour l'élève 4, la dynamique du recours aux citations dans les écrits a été très rapidement cernée. Par ailleurs, comme signalée dans la grille d'évaluation de l'écrit 1 (Annexe 21), l'essentiel de son travail devait désormais reposer sur le fait de s'assurer que les citations utilisées correspondaient bien à l'idée qui serait analysée par la suite. En guidant l'élève vers cette exigence par le biais de la grille d'évaluation, nous remarquons que l'élève n'a plus du tout proposé de contresens entre ses citations et ses analyses, tant dans le second écrit d'invention que dans l'exercice du commentaire littéraire. Il s'agit donc en ce sens d'une réussite.



#### **V)2)4) Efficacité des différentes grilles d'évaluation dans le but de renforcer chez l'élève des prérequis et de le porter vers l'exercice du commentaire littéraire :**

Pour l'élève 5, au-delà de l'identification dans la grille 1 (Annexe 27) d'un travail nécessaire autour de l'utilisation des citations ; il s'agissait de pousser l'élève à renforcer sa capacité rédactionnelle en l'invitant à se relire pour limiter notamment les erreurs concernant l'utilisation des majuscules. Si l'on ne remarque pas réellement de progression sur les majuscules entre l'écrit 1 et l'écrit 2, nous voyons par ailleurs que la répétition du signalement de cet aspect à améliorer a finalement amené l'élève lors de son commentaire littéraire à faire l'effort de se relire et de retracer les différentes lettres qui attendaient effectivement une majuscule. Plus qu'un guide vers les exigences du commentaire littéraire, les différentes grilles d'évaluation peuvent donc aussi permettre de retravailler des éléments essentiels du maniement de la langue française.

#### **V)3) Les limites, les modifications éventuelles, et l'apport pratique**

Ma recherche porte sur l'entrée dans la pratique du commentaire littéraire. Or, ma séquence sur le théâtre ne correspondait pas tout à fait à la première séquence de l'année sur le commentaire littéraire : il ne s'agissait pas réellement d'une découverte de l'épreuve pour les élèves. En effet, l'objet d'étude réalisé avant le théâtre avec ma classe correspondait à la poésie, qui avait déjà été une certaine introduction aux exigences du commentaire littéraire. En particulier, les séquences sur la poésie avaient fait l'objet de travaux autour de la réalisation de l'introduction du commentaire littéraire ainsi que sur la nécessité de la pratique de l'ordre : « procédé, citation, analyse » quand il s'agissait de rendre compte d'un élément précis d'un texte. Autrement dit, certaines compétences étaient déjà amorcées précédemment. En ce sens, il serait peut-être judicieux de réaliser cette expérience en tout début d'année, au moment où l'exercice du commentaire littéraire est encore totalement inconnu des élèves, afin de réellement percevoir les bienfaits des différentes grilles d'évaluation et d'ainsi observer les évolutions des élèves de façon plus authentique.

Concernant la réalisation des grilles d'évaluation, il faudrait peut-être s'accorder dès la première grille sur les organisations des deux dernières grilles. En effet, le fait que la grille 1 soit organisée de façon différente par rapport aux deux suivantes a probablement freiné le principe de mécanisation des compétences par les élèves. A cause de ces modifications, les élèves n'ont donc peut-être pas suffisamment bien fait les liens entre les différents écrits. Mais je ne regrette pas par ailleurs la réalisation de ces modifications car elles étaient à mon sens nécessaires.

Pour l'utilisation des grilles, nous pouvons remarquer que certains élèves décident parfois de ne pas compléter les différentes cases : cela peut soit s'expliquer par un simple refus de l'élève, soit par un manque de temps. Concernant ma propre utilisation des grilles, je dirais que j'ai tout de même rencontré certaines complications. Notamment, je ne savais pas comment jongler entre ce qu'il fallait relever ou pas de façon directe au sein de la production des élèves et ce qu'il fallait faire ressortir dans les grilles d'évaluation. En effet, la copie elle-même doit aussi à mon sens rester un lieu de communication : et cela devient alors difficile de créer plusieurs lieux de communications avec les élèves. En effet, si la grille apparaît comme un outil de communication très précieux, il reste par ailleurs nécessaire d'indiquer différentes appréciations ou recommandations directement sur les copies des élèves. Mais à partir de là, les élèves peuvent possiblement rapidement se retrouver noyés dans d'innombrables remarques, à différents endroits, qui deviendraient alors certainement contreproductives. La preuve de ma confusion autour du lieu où communiquer mes appréciations et mes avis réside d'ailleurs dans le fait qu'il m'est parfois tout simplement arrivé d'oublier de cocher une des trois cases : « A consolider », « Satisfaisant » ou « Excellent » dans la partie de la grille d'évaluation qui concernait l'évaluation de l'enseignant. Pour éviter cette multiplication des tâches de l'évaluateur entre inscrire des commentaires directement sur la copie, cocher une case et donner ensuite des recommandations écrites sur la grille ; il serait peut-être judicieux de retirer les trois cases à cocher pour l'évaluation de l'enseignant. En ce sens, pour formuler son commentaire dans la grille, l'enseignant pourrait simplement se contenter de proposer un commentaire à partir de l'auto-évaluation de l'élève. La grille de l'écrit 3, par exemple, pourrait alors plutôt correspondre à cela :

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant
<p><b>J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.</b></p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	
<p><b>J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos.</b></p> <p>1) Une introduction complète. 2) Un développement progressif. 3) Une conclusion.</p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	
<p><b>Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier.</b></p> <p>J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».</p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	
<p><b>J'ai respecté les normes d'écriture.</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté: alinéas, paragraphes, saut de ligne... *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.</p>	A consolider	Satisfaisant	Excellent	

Aussi, j'avais fait le choix de ne pas directement expliquer aux élèves les liens entre les différentes grilles. Je voulais que les élèves puissent s'embarquer dans leurs deux écrits d'invention sans qu'ils aient parallèlement la charge mentale de se dire qu'il s'agissait en réalité pour eux de travailler implicitement l'exercice du commentaire littéraire qui peut leur sembler effrayant.

Avec du recul, je pense qu'il aurait peut-être été envisageable d'annoncer cette logique dès le premier écrit d'invention. Plus encore, il aurait peut-être été judicieux d'impliquer les élèves dans la construction de ces grilles; ce qui était d'autant plus envisageable que les élèves avaient déjà été sensibilisés aux attendus du commentaire littéraire lors de la séquence sur la poésie. Ainsi, les élèves auraient peut-être réalisé plus naturellement les différentes exigences de l'exercice. Egaleme nt, il aurait peut-être été bon d'inscrire à côté des différents critères les différents points qui étaient accordés pour les différents critères afin de signaler aux élèves l'importance des différentes tâches à réaliser.

Dans ma pratique professionnelle, j'ai apprécié le fait d'utiliser des grilles d'évaluation car cela m'a permis d'être guidé dans ma notation. Surtout, le fait de passer par des écrits d'invention pour développer chez les élèves des compétences relatives au commentaire littéraire était assez agréable car cela donnait le sentiment que les élèves entraient avec joie et entrain dans cet exercice alors que ce dernier leur semblait par ailleurs un peu indigeste au tout début de l'année.

## CONCLUSION

Pour conclure, nous dirons d'abord que le recours à l'outil de la grille d'évaluation permet à l'enseignant d'évaluer objectivement les élèves : en effet, la mécanique du système permet de constater ou non la réalisation des différentes tâches. Cela offre un certain confort à l'évaluateur.

Aussi, bien que cela ne soit pas absolument automatique, il semble en partie que le recours à des grilles d'évaluation axées sur les compétences de l'exercice du commentaire de texte dans le cadre d'écrits d'invention peut positivement servir aux élèves afin d'entrer plus facilement dans les attentes de l'exercice du commentaire de texte.

De plus, malgré le risque avéré de l'émiettement des critères causé par l'utilisation des grilles d'évaluation, nous remarquons qu'il demeure possible par le biais de ces grilles de guider spécifiquement l'élève vers la réalisation d'une compétence précise. Le fait de faire correspondre les critères des grilles d'évaluation entre les travaux d'invention et l'exercice du commentaire de texte va permettre à l'enseignant de suivre la progression de l'élève et d'ainsi rendre compte spécifiquement des points que ce dernier aura individuellement à améliorer. Or, cet atout pourrait parallèlement et à juste titre être entendu comme un défaut en ce sens que la réussite effective de l'accomplissement d'une compétence au cours des trois écrits va implicitement signifier qu'il n'a pas été possible de travailler correctement l'ensemble des critères; alors que l'exercice du commentaire littéraire demeure un exercice global qui ne se limite pas à la réalisation d'une seule compétence.

Enfin, le fait de relier les productions et les critères permet de faire comprendre aux élèves la continuité qui existe entre leurs différents travaux ; et les élèves trouvent ainsi finalement plus de sens et de continuité dans ce qu'ils font dans la discipline du Français.

## SITO-BIBLIOGRAPHIE

Académie Nantes Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. (2014). *Les dossiers pédagogiques de l'académie de Nantes. Evaluer pour faire réussir*, [evaluer-pour-faire-reussir-les-eleves-couv copie 3.pdf](#)

BABLET, M. *Évaluer pour faire progresser*, formation nationale de formateurs REP qui a eu lieu à l'IFE. [Évaluer pour faire progresser — Centre Alain Savary - Education prioritaire - ifé \(ens-lyon.fr\)](#)

BARTHÉLÉMY, A. (1994). « Pratiques d'évaluation », recherches, n°21, AFEF Lille, (IUFM de Chambéry). [7 Barthelemy\\_R21.pdf \(revue-recherches.fr\)](#)

BUCHETON, D. (2000). « *Les postures de lecture des élèves au collège* », in Enseigner la littérature, Actes du colloque « Enjeux didactiques des théories du texte dans l'enseignement du français », Delagrave CRDP Midi-Pyrénées, pp. 201-213

FONTAINE.S. (2001) *Evaluer l'écriture au lycée*. Le français en collège et en lycée, dirigé par Alain Boissinot, Anne Armand, Jean Jordy, chez Hachette Éducation. [Évaluer l'écriture au lycée SF HACHETTE 2001.pdf](#)

*Les techniques littéraires au lycée*, Hatier, 1995, chapitre 30, p. 277.

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et du sport. Eduscol, (2016). *Evaluer autrement les écrits scolaires*, [15\\_RA\\_C3 Francais Ecriture EVALUER 591097 copie.pdf](#)

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et du sport. Eduscol, (2016). *Réécrire : principes et tactiques*, [18\\_RA\\_C3 Francais Ecriture REECRIRE 591103.pdf](#)

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et du sport. (2019). *Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019*. Programme de français de seconde générale et technologique, [spe575 annexe1 1062928.pdf \(education.gouv.fr\)](#)

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et du sport. (2021). *Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves dans le cadre de la réforme du lycée général et technologique*. [download \(education.fr\)](#)

PILORGÉ, 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* », P.85-86. Pratiques [En ligne], 145-146 | mis en ligne le 15 juin 2010

RICHARD W. Burns. (1971). "Methods for individualizing instruction", in Educational Technology, vol. 11, n. 6.

## TABLE DES ANNEXES:

Annexe 1: extrait de la scène d'exposition de <i>L'Île des esclaves</i> .....	44
Annexe 2: écrit 1 de l'élève 1.....	46
Annexe 3: grille de l'écrit 1 de l'élève 1.....	48
Annexe 4: écrit 2 de l'élève 1.....	49
Annexe 5: grille de l'écrit 2 de l'élève 1.....	52
Annexe 6: écrit 3 de l'élève 1.....	53
Annexe 7: grille de l'écrit 3 de l'élève 1.....	56
Annexe 8: écrit 1 de l'élève 2.....	57
Annexe 9: grille de l'écrit 1 de l'élève 2.....	58
Annexe 10: écrit 2 de l'élève 2.....	59
Annexe 11: grille de l'écrit 2 de l'élève 2.....	61
Annexe 12: écrit 3 de l'élève 2.....	62
Annexe 13: grille de l'écrit 3 de l'élève 2.....	65
Annexe 14: écrit 1 de l'élève 3.....	66
Annexe 15: grille de l'écrit 1 de l'élève 3.....	67
Annexe 16: écrit 2 de l'élève 3.....	68
Annexe 17: grille de l'écrit 2 de l'élève 3.....	71
Annexe 18: écrit 3 de l'élève 3.....	73
Annexe 19: grille de l'écrit 3 de l'élève 3.....	75
Annexe 20: écrit 1 de l'élève 4.....	76

Suite annexe 20: suite de l'écrit 1 de l'élève 4.....	77
Annexe 21: grille de l'écrit 1 de l'élève 4.....	78
Annexe 22: écrit 2 de l'élève 4.....	79
Annexe 23: grille de l'écrit 2 de l'élève 4.....	82
Annexe 24: écrit 3 de l'élève 4.....	83
Annexe 25: grille de l'écrit 3 de l'élève 4.....	86
Annexe 26: écrit 1 de l'élève 5.....	87
Annexe 27: grille de l'écrit 1 de l'élève 5 .....	89
Annexe 28: écrit 2 de l'élève 5.....	90
Annexe 29: grille de l'écrit 2 de l'élève 5.....	92
Annexe 30: écrit 3 de l'élève 5.....	93
Annexe 31: grille de l'écrit 3 de l'élève 5.....	96



## ANNEXES:

Annexe 1:

*« Le théâtre représente une mer et des rochers d'un côté, et de l'autre quelques arbres et des maisons.*

### SCENE PREMIERE

IPHICRATE *s'avance tristement sur le théâtre avec ARLEQUIN*

**IPHICRATE**, *après avoir soupiré.* – Arlequin ?

**ARLEQUIN**, *avec une bouteille de vin qu'il a à sa ceinture.* – Mon patron !

**IPHICRATE.** – Que deviendrons-nous dans cette île ?

**ARLEQUIN.** – Nous deviendrons maigres, étiques, et puis morts de faim; voilà mon sentiment et notre histoire.

**IPHICRATE.** – Nous sommes seuls échappés du naufrage; tous nos amis ont péri, et j'envie maintenant leur sort.

**ARLEQUIN.** – Hélas ! ils sont noyés dans la mer, et nous avons la même commodité.

**IPHICRATE.** – Dis-moi; quand notre vaisseau s'est brisé contre le rocher, quelques-uns des nôtres ont eu le temps de se jeter dans la chaloupe; il est vrai que les vagues l'ont enveloppée : je ne sais ce qu'elle est devenue; mais peut-être auront-ils eu le bonheur d'aborder en quelque endroit de l'île et je suis d'avis que nous les cherchions.

**ARLEQUIN.** – Cherchons, il n'y a pas de mal à cela; mais reposons-nous auparavant pour boire un petit coup d'eau-de-vie. J'ai sauvé ma pauvre bouteille, la voilà; j'en boirai les deux tiers comme de raison, et puis je vous donnerai le reste.

**IPHICRATE**– Eh ! ne perdons point notre temps; suis-moi : ne négligeons rien pour nous tirer d'ici. Si je ne me sauve, je suis perdu; je ne reverrai jamais Athènes, car nous sommes seuls dans l'île des Esclaves.

**ARLEQUIN.** – Oh ! oh ! qu'est-ce que c'est que cette race-là ?

**IPHICRATE.** – Ce sont des esclaves de la Grèce révoltés contre leurs maîtres, et qui depuis cent ans sont venus s'établir dans une île, et je crois que c'est ici : tiens, voici sans doute quelques-unes de leurs cases; et leur coutume, mon cher Arlequin, est de tuer tous les maîtres qu'ils rencontrent, ou de les jeter dans l'esclavage.

**ARLEQUIN.** – Eh ! chaque pays a sa coutume; ils tuent les maîtres, à la bonne heure; je l'ai entendu dire aussi; mais on dit qu'ils ne font rien aux esclaves comme moi.

**IPHICRATE.** – Cela est vrai.

**ARLEQUIN.** – Eh ! encore vit-on.

**IPHICRATE.** – Mais je suis en danger de perdre la liberté et peut-être la vie : Arlequin, cela ne suffit-il pas pour me plaindre ?

**ARLEQUIN,** *prenant sa bouteille pour boire.* – Ah ! je vous plains de tout mon cœur, cela est juste.

**IPHICRATE.** – Suis-moi donc ?

**ARLEQUIN** *siffle.* – Hu ! hu ! hu !

**IPHICRATE.** – Comment donc ! que veux-tu dire ?

**ARLEQUIN,** *distrain, chante.* – Tala ta lara.

**IPHICRATE.** – Parle donc; as-tu perdu l'esprit ? à quoi penses-tu ?

**ARLEQUIN,** *riant.* – Ah ! ah ! ah ! Monsieur Iphicrate, la drôle d'aventure ! je vous plains, par ma foi; mais je ne saurais m'empêcher d'en rire.

**IPHICRATE,** *à part les premiers mots.* – Le coquin abuse de ma situation : j'ai mal fait de lui dire où nous sommes. Arlequin, ta gaieté ne vient pas à propos; marchons de ce côté.

**ARLEQUIN.** – J'ai les jambes si engourdies !...

**IPHICRATE.** – Avançons, je t'en prie.

**ARLEQUIN.** – Je t'en prie, je t'en prie; comme vous êtes civil et poli; c'est l'air du pays qui fait cela.

**IPHICRATE.** – Allons, hâtons-nous, faisons seulement une demi-lieue sur la côte pour chercher notre chaloupe, que nous trouverons peut-être avec une partie de nos gens ; et, en ce cas-là, nous nous rembarquerons avec eux. »

Annexe 2 :

242

1

Reliez la  
pièce.  
Il

n'a pas  
de a) ou  
de b) dans

l'intention  
théâtrale  
Les a) b) sont  
pas ailleurs  
utiles sur votre  
brouillon pour  
organiser votre  
propos.

2) a) Médée a pour son actif une longue série de crimes qui pour ainsi dire tous commis par amour pour Jason. Médée a tués son frère, le géant Talos, le vieil homme Pélias, Créüse et Créon, et bien sûr, ses propres enfants qui reste le pire crimes.

(B) La prise de conscience de ce que Jason éprouvé vraiment envers Médée. Avoir pris part sans penser aux conséquences et sans penser à autrui.

Se laisser dominer par ses sentiments jusqu'au bout, l'orgueil ne la suffisait pas la haine la fait de venir vengeance. Pour au finale que souffrance, perte et mort, finalement

l. 930  
Pim ( L'acte III (scène 3) : " Me fait souffrir aussi que tu me les refuses "; cette phrase montre la compréhension de Médée de la situation avec Jason et donc l'abandon

c) Malgré tous <sup>ses</sup> ~~vaut~~ crimes vous avez également utilisé et avez dû faire justice. Avoir était répudiée par son mari, trompée, abandonnée et obligée à l'exil par un roi peu reconnaissant. Néanmoins n'avez pas eu aide ou soutien, cela vous a contraint à lutter contre l'ordre et Refusant de se soumettre à des lois qui voulaient imposer. Ne cédant pas à l'attendrissement qui elle ne peut manquer d'éprouver avec les sentiments de ses enfants ; étant tout aussi mère que face ? (La vengeance l'emporte).  
Cette justice dont seul elle s'est occupée: Acte V - Scène 7 l. 1625: "Fox seuls, dont le pouvoir égale la justice".

Annexe 3 :

**Séquence 3 : CRITERES POUR ANALYSER LA PRODUCTION ECRITE :**

**Avis de l'élève :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- A) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 B) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 C) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

**Avis du professeur :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X Acte ? personnages ? Didascalies ?

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- D) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 E) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 F) Prise de position.

Attn à l'organisation de l'écriture théâtrale

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

Attention à la justesse des éléments choisis.

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

Annexe 4 :

	Citations : ) <i>Le dieu n'était pas demandé. Le dieu était un dieu d'invention.</i>
Acte I Scène 1	Le peuple que la terre enfantait tou armé. (vers 39)
Acte I Scène 1	Maintenant qu'un exil m'interdit n patrie. (vers 41)
Acte II Scène 4	Obtenir de Médée d'esclérite ce que refusait son <del>seure</del> courage irrité (ve 594 et 595).
Acte III Scène 3	La trahison, le meurtre, et tous ceux q j'ai faits. (vers 856)
Acte IV Scène 1	De ses meilleurs soldats une troupe choisie enferme la princesse, et sort sa jalousie. (vers 1013 et 1014)
Acte IV Scène 1	Si cet enlèvement l'était à ma ven geance (vers 1030)

Acte V Épargne la sorcière, et trahit la  
Scène 7 princesse. (vers 1602)

Acte V M'a laissé la vengeance, et je la  
Scène 7 laisse aux dieux (vers 1624).

~~Il imagine que cette étiquette correspond au début du~~  
Merméros: Père toutes ces histoires  
1: flatterie ne sont que flatterie<sup>+</sup>  
tromperie

Phéres: Nous n'avancions point, tout  
se pousse vers nos propres funérailles.

Merméros: Des coups profonds qui ne  
peuvent être effacés.

Phéres: Connaitrais-tu donc se que  
nous nous devons de craindre et cette  
obstacle. (merulin).

Merméros: Il s'agit de mère, de sa  
colère et de son amour lointain.

Phéres: Je <sup>m'y</sup> refuse, une telle idée.

Phéres: Nous sommes un trésor pour  
l'amour de père, cette valeur à ses  
yeux faient de nous ces proies?  
ses proies

Merméros: Je le pense en effet.

Phéris: Utilisera t'elle du poison com  
avec Créuse ou pense t'elle avec plus  
de froideur.

Merméros: Je l'ignore, mais l'important  
est de se préparer et c'est tous se qui  
nous sauvera. → sommes en recherche...

Phéris: Après avoir aperçu son pouvoir  
et cette arme destructrice, nous nous  
devons d'enfermer la bête.

Merméros: Nous ne devons de la devan-  
gait, telle sera son châtime<sup>nt</sup>.  
<sub>divin</sub>

Phéris: Utilisons l'innocence que a d  
nous pour l'attirer et l'emprisonner.

Merméros: La laisser pournir dans une cage  
dans une pièce exclue du monde, où  
elle pourra qu'affrontait ces actes.  
<sub>et</sub> <sub>affront</sub> <sub>ss</sub>



Annexe 5 :

Depuis le début et du haut de son balcon, Merméros assiste discrètement à l'histoire. Mais au moment de la tirade de l'Acte V scène 2, c'en est trop pour lui ! Apeuré, il décide de retrouver son frère Phérès.

Vous rédigerez le dialogue entre Merméros et Phérès qui devra correspondre à l'invention d'une nouvelle scène 3 de l'Acte 5. Merméros y racontera l'histoire à Phérès à l'aide de citations précises et variées issues du texte théâtral; puis, les deux frères concocteront une solution pour rester en vie.

*Important : Merméros et Phérès sont les fils de Médée et Jason.*

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<p><b>Ma mise en forme</b></p> <p>*J'ai réalisé une écriture conforme au texte théâtral 0,75</p> <p>*J'ai fait preuve d'originalité en proposant au moins une didascalie pour enrichir le propos. 0</p>	X			X		
<p><b>L'organisation de mon travail</b></p> <p>*J'ai été soucieux de l'organisation du propos : ①</p> <p>1) Mise en place d'un problème à résoudre / d'une interrogation. ②</p> <p>2) Un développement progressif. ③</p> <p>3) Une solution finale. ④</p>	X			X		
<p><b>Mon propos se développe à partir des éléments du livre</b></p> <p>*J'ai bien cité des vers précis et variés du texte de la pièce Médée de Corneille. 0,75</p> <p>*Je me suis appuyé sur ces citations afin de muscler mon développement. 0,5</p>	X			X		
<p><b>Respect général des normes d'écriture</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté. 0,75</p> <p>*Je me suis relu plusieurs fois afin de limiter les erreurs d'orthographe. 0,75</p>		X		X		

*Le livre est autorisé.*

**Il faudra rendre son brouillon dans la copie, afin que l'enseignant puisse observer votre cheminement organisationnel et réflexif.**

\* Vous devez faire apparaître les éléments de l'écriture théâtrale : l'Acte, la Scène...

219

direct - Perdu sur cette île ou seul le changement  
règle comment ce duo s'exportera t-il.

Il faut  
présenter  
la pièce

Le rythme de la scène suit les étapes de  
l'éloignement d'Arlequin qui prend ses  
distances avec son maître, à la fois sur le  
moment et dans son discours.  
Il y a un développement de comment la  
libération d'Arlequin se fait et de  
comment l'esclave insouciant comprend.

présentation  
l'entraîne

Il s'agit de la <sup>scène d'exposition</sup> première scène du  
livre 2, l'île des Esclaves de Molière avec  
comme personnages: Arlequin, Iphicrate,  
Euphrasine, Cléanthis, Trivelin.  
+ Problématique  
Comment Iphicrate fera t-il pour retour-  
ner la situation?

- Annonce du plan

## La transformation d'Arlequin

Une  
sous-partie  
correspond  
à un  
seul  
paragraphe.

Arlequin apprenant que sur cette île son maître n'a plus de pouvoir et qu'il pourrait même devenir le sien.

Changement de circonstance dû aux esclaves de cette île partageant ce qu'il a vécu.

Directement voulu qu'il y ait un changement entre eux mais pas la mort.

De la ligne 27 à 29 il va citer <sup>ce</sup> qui est arrivé auparavant à d'autres maîtres.

Iphicrate craignent les changements  
craint

= corrigé -

Arlequin indiquant par des légères (actes) : « Hu, hu, hu » ligne 39. Ou encore : « Tala ta larall » ligne 41.

Étant échoué sur une île, le fait d'être content indique une arrière-pensée de sa part.

Prise de conscience de la situation qui l'attend et de la perte de liberté. Par peur de cela Iphicrate essaye de la jouer sur les mots avec des compliments.

## Arlequin en opposition

Après avoir essayé d'empêcher Arlequin de trouver les esclaves de l'île, Prêt par désespoir de la situation arrivera à l'arrêter.

~~Pensant pour de l'ingratitude et perd de perdre son pouvoir et devenir esclaves, il~~

~~Finalment~~ Au final <sup>qu'il</sup> on remarque que il y a un changement majeur au moment où Iphicrate arriva où il se situe; à partir de là le développement de l'histoire commence. Il y a eu un changement de comportement au début et au final Iphicrate comprenant l'intention de trouver les esclaves pour la scène 1.

Annexe 7:

- 1) D'abord, vous réaliserez une introduction complète.
- 2) Ensuite, vous rédigerez entièrement la première partie de votre commentaire et présenterez la suite de votre travail grâce à un plan détaillé.
- 3) Enfin, vous proposerez une conclusion pour terminer votre travail sur ce commentaire composé.

*Voire avis de l'importance!*

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<b>J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.</b>		?				
<b>J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos.</b> 1) Une introduction complète. → BIEN par 3 paragraphes. Ça allait faire une accroche sur 1789. 2) Un développement → V. sur subtils l'annonce du plan et le plan détaillé. 3) Une conclusion. → La conclusion doit répondre à votre problématique.		?			X	
<b>Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier.</b> J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».		?			X	
<b>J'ai respecté les normes d'écriture.</b> *J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté: alinéas, paragraphes, saut de ligne... *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.		?			X	

*Notes manuscrites:*  
 - *soins d'exposition, de données, règles, etc.*  
 - *A travailler.*  
 - *Il y en a une est bien, mais insuffisante.*  
 - *Il faut revoir le principe des paragraphes et des alinéas.*  
 - *X = ce (-0,6)*

Annexe 8 :

Acte !

Il faudrait  
appeler la  
certain du juge  
(Angelo  
hoirghin)

à l'aide d'un  
questionnement. (Avec  
la présence = ?)  
TB  
pour l'ité  
de la  
montuosité.

La Juge - Certes votre épouse Jason n'était pas le plus bon, il était même très égoïste mais Madame vos actes sont disproportionnés. Tuer Gréuse n'était pas la solution mais en plus de cela vous avez décidé de prendre la vie de vos deux jeunes enfants. Et cette acte est plus égoïste que tous les actes de Jason, c'est monstrueux ! C'est pour cela que vous serez condamnés à dix années de prison à vie à l'infini - condamner à vie. C'est un peu trop pour Angelo...

lesquels?

Annexe 9 :

**Séquence 3 : CRITERES POUR ANALYSER LA PRODUCTION ECRITE :**

**Avis de l'élève :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- A) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 B) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 C) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer

**Avis du professeur :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	Acte ? Didascalie ?	

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- D) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge. *A formuler, A préciser*  
 E) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement. *A revoir*  
 F) Prise de position. *Oh pour la prise de position*

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	x	

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		+ Il faut faire effort afin de muscler votre travail.

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
x		

*! à l'orthographe.  
 Il faut mieux se relire.*

Acte V, Scene 3

Bien.

Merméros, Phéris

Merméros

- Phéris mon frère !

complètement affolé) Bien.

Phéris

- Qui y'a t-il  
qu'y'a-t-il

Bien, il faut en effet  
debuter par un questionnaire

Merméros

- C'est notre mère, Médée je l'ai surprise  
entraînant de compléter notre mort !

Phéris

- Mais comment est-ce possible pourquoi  
agirais t-elle ainsi ?  
agissait elle

rongé par la curiosité

Hélas

Merméros

- Hélas mon chère Phéris mais je crois savoir  
pourquoi notre mère voudrait faire cela.

Phéris

- Explique moi tout j'ai si peur.

↳ Du début (Acte I) à la fin (Acte

Merméros

- Quand notre mère parlait à Theudas j'ai  
compris qu'elle avait créé une robe magique



Bien,  
c'est effective-  
ment la  
bonne logique

pour tuer Créuse "Cette pauvre princesse à peine l'a rôtie" vers 1325 "Qu'elle sent aussitôt une ardeur qui la tue" vers 1326. Malheureusement cette vengeance m'a pas suffi à notre mère. Médée veut nous tuer pour se venger de notre père, Jason. "Je vous perds mes enfants, mais Jason vous perdra," vers 1376.

Phèrès

- Mais tout cela est terrible, la mort nous est donc inévitable...  
désespéré

Merméros

- Ne dit pas cela Phèrès nous allons trouver une solution, gardons espoir!

Phèrès

- Je suis avec toi mais dépêchons nous le temps presse, elle doit déjà être à notre recherche.

Merméros

- Le seul moyen d'éviter la mort est de déserté Corinthe.  
déserté

Phèrès

- Soit! Mettons nous en route immédiatement.

ils partirent de Corinthe

Annexe 11 :

Depuis le début et du haut de son balcon, Merméros assiste discrètement à l'histoire. Mais au moment de la tirade de l'Acte V scène 2, c'en est trop pour lui ! Apeuré, il décide de retrouver son frère Phérés.

Vous rédigerez le dialogue entre Merméros et Phérés qui devra correspondre à l'invention d'une nouvelle scène 3 de l'Acte 5. Merméros y racontera l'histoire à Phérés à l'aide de citations précises et variées issues du texte théâtral; puis, les deux frères concocteront une solution pour rester en vie.

*Important : Merméros et Phérés sont les fils de Médée et Jason.*

125

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<b>Ma mise en forme</b> *J'ai réalisé une écriture conforme au texte théâtral. 1,5 *J'ai fait preuve d'originalité en proposant au moins une didascalie pour enrichir le propos. 1,5		X				X
<b>L'organisation de mon travail</b> *J'ai été soucieux de l'organisation du propos : 1) Mise en place d'un problème à résoudre / d'une interrogation. 2) Un développement progressif 3) Une solution finale. 1		X			X	
<b>Mon propos se développe à partir des éléments du livre</b> *J'ai bien cité des vers précis et variés du texte de la pièce Médée de Corneille. 1,5 *Je me suis appuyé sur ces citations afin de muscler mon développement. 2		X			X	
<b>Respect général des normes d'écriture</b> *J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté. 1,5 *Je me suis relu plusieurs fois afin de limiter les erreurs d'orthographe. 0,75			X		X	

Bien.

Pour raconter l'histoire, il faut être au début. En débutant votre travail par la robe, vous mettez de côté de nombreux éléments.

Pour varier, il faut utiliser tout le texte

en train de ≠ entraîné  
 - à l'infinitif  
 - Elles ≠ Hélas  
 - Elle voudrait

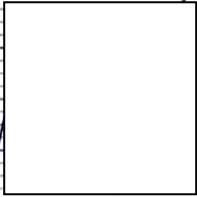
à la ponctuation : une phrase termine toujours par un point.  
 - se ≠ ce.

Le livre est autorisé.

**Il faudra rendre son brouillon dans la copie, afin que l'enseignant puisse observer votre cheminement organisationnel et réflexif.**

Commentaire

Alimés



Il fallait faire une accorde sur 1789 (comme dans l'exemple présent en classe)  
- Marivaux écrit une pièce qui met le problème de l'esclavage humoristiquement sur la scène, elle sera jouée devant la cour du roi, comment réagira-t-elle? → Allég. vous répondra à cette problématique dans ce devoir? (cela sera une bonne idée préalable)

212

Cette extrait est la première scène de la pièce "L'île aux esclaves" écrite en prose par un célèbre dramaturge du 18<sup>ème</sup> siècle.

Un seul paragraphe pour ces notes.

Dans cette première scène on apprend qu'un maître (Iphicrate) et son esclave (Arlequin) sont échoués sur une île après le naufrage de leur vaisseau. Iphicrate fait l'erreur de dire à Arlequin sur quelle île ils se situent et quelles sont les règles de cette île. Arlequin après avoir compris qu'il se trouvait dans une situation avantageuse, décide de jouer de cette situation...

Comment Marivaux parvient-il à introduire le comique dans une scène de présentation? d'exposition

Voilà développement ne peut pas se limiter à une page

Dans une première partie nous allons voir quels éléments rendent la scène comique puis viendra directement après la conclusion.

il fallait faire une partie sur  
la scène d'exposition.

Alimé

Dans cette première scène on trouve principalement  
de la présentation et de la contextualisation,  
exemple : ligne 2, ligne 3, ligne 5, ligne 6 etc...

A citer!  
Plus à analyser

Mais nous pouvons trouver certains éléments humoris-  
tiques dès la scène de présentation. Un premier  
élément à la ligne 16 "Ah! je vous plains de tout mon  
cœur, cela est juste." Dans cette réplique d'Arlequin  
on peut penser qu'il ne pense absolument pas  
ce qu'il dit, en plus la didascalie nous  
indique qu'il est entraîné de prendre sa  
bouteille à ce moment-là, <sup>en train</sup> ça nous confirme  
que boire est plus important pour lui que le  
sort de son maître. Ensuite dans les deux  
répliques suivantes d'Arlequin on voit qu'il est  
entraîné de chanter c'est un élément comique bien.

Arlequin

car pendant qu'Iphicrate son maître cherche  
à retrouver le navire pour sauver sa peau  
lui chante gaiement c'est le contraste des deux  
émotions des deux personnages qui est comique.  
A la ligne 23 on découvre un trait de caractère  
du personnage d'Arlequin il est moqueur "Ah! Ah! Ah!  
Monsieur Iphicrate, la drôle d'aventure! je vous plains,  
pas ma foi; mais je ne saurais m'empêcher d'en rire"  
Dans sa prochaine réplique Arlequin se permet  
même de jouer la comédie auprès de son  
maître en lui faisant croire <sup>aupres</sup> qu'il a les  
jambes engourdies, cela prouve qu'il joue  
réellement de cette situation.

Nous nous sommes aperçus que dans cette pièce de théâtre dès la première scène nous pouvons rigoler c'est ce qui fait l'authenticité de cette pièce et qui donne envie aux pb publics de continuer à regarder la pièce pour rire encore.

= rendre

15,25. Travail prometteur : vous devez utiliser tout votre temps et tout votre potentiel pour vous approcher du 20/20.

DST 4 : « Vers le commentaire... » Texte étudié en classe / Séquence n°4 : « L'île des esclaves : zone de renversement. »

Le travail à réaliser entre dans le cadre de l'exercice du commentaire composé :

2 HEURES

- 1) D'abord, vous réaliserez une introduction complète.
- 2) Ensuite, vous rédigerez entièrement la première partie de votre commentaire et présenterez la suite de votre travail grâce à un plan détaillé.
- 3) Enfin, vous proposerez une conclusion pour terminer votre travail sur ce commentaire composé.

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.		✓				
J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos.			✓			
1) Une introduction complète. → Vous comprenez bien la logique et proposez une problématique intéressante (Attention à la mise en paragraphe) 2) Un développement progressif. → Il manque une 2e partie et le plan détaillé 3) Une conclusion. → B.en, la conclusion doit répondre à la problématique.						123
Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier.		✓				
J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».						
J'ai respecté les normes d'écriture.		✓				
*J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté alinéas, paragraphes, saut de ligne... *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.						Satisfaisant, très satisfaisant même! Mais cela pourrait être excellent. Au lieu de dormir, vous devez utiliser tout le temps de 25 pour fournir tous vos efforts. Il aurait été pertinent de présenter plus en profondeur la scène d'exposition. en début de paragraphe et en fait plusieurs dans votre développement. entrain ≠ en train la = là (-0,25) a = à (-0,25)

Début de l'extrait :

Annexe 14 :

Acte VI  
scène 1

Bien

Le juge arrive à la dernière ligne et enlève ses lunettes. Bien

Bien.

Qu'en penser ? C'était bien long, il y a beaucoup de choses à prendre en compte. Premièrement, Médée a été aveuglée par son amour et Jason n'en a pas pris compte dans ses décisions. Donc dans un sens, Jason est fautif de l'avoir manipulé égoïstement. Il savait bien que Médée l'aimait. Mais dans un autre sens Médée est aussi fautive, elle a commis de plus nombreux crimes, et surtout bien plus grave. Elle a trahi son père, son peuple, tué de nombreuses personnes dont ses propres enfants, rien que par jalousie.

Il faudrait  
placé ici  
une citation  
qui prouve  
la réalité d'un crime.

Bien.

Jason aurait pu prendre plus de recul et lui annoncer sa demande de divorce d'une autre manière afin d'éviter les tensions. Mais le comportement de Médée est plus inapproprié que celui de Jason. Ses actions étaient plus graves, elle est plus en faute que Jason, donc Médée est coupable.

Bien

Le juge se lève, remet ses lunettes puis sort de la salle.

Annexe 15 :

**Séquence 3 : CRITERES POUR ANALYSER LA PRODUCTION ECRITE :**

**Avis de l'élève :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :
- A) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 B) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 C) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
X		

**Avis du professeur :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
X		

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :
- D) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 E) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 F) Prise de position.

*Rien et TIB pour le questionnement*

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

*Il faut des citations précises -> Autre? Vers? Afin de justifier votre propos*

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
X		



Annexe 16 :

DST ③  
Séquence sur Hédée de Corneille

Acte 5) Bien  
Scène III | Bien  
Herméras, Phérès | Bien

Monologue ?  
= une seule  
personne  
sur la  
scène =  
une seule  
action

Herméras = Je n'y crois pas!  
Comment est-ce possible de se venger de son  
mari en tuant, ses propres enfants ? Bien  
Mais elle est enlevée, dévastée par la colère et  
la jalousie ! Je refuse de croire que même  
puisse nous faire ça, à nous. Il faut que  
je prévienne mon frère !

Herméras seche ses larmes et rejoint son frère.

→ Nouvelle scène → car vous ajoutez un personnage  
Herméras = Phérès ! Tu ne croiras jamais  
ce qu'il est entrain de se <sup>choses</sup> passer !  
S'il est entendu, j'ai vu, je sais tout...

Phénos - Calme-toi s'il-te plaît!

Ce n'est pas la peine de s'affoler,  
explique moi, depuis le début -

Herméros prend une grande inspiration  
puis se lance -

bien, il  
est en effet  
vraiment  
dit de la  
ce.

Herméros - Père a annoncé sa nouvelle hyménée  
avec Créuse, " Préparez vous à voir ma  
second hyménée " (vers 6). Mais après  
cela, mère est devenue furieuse " De mon  
juste courroux les implacables vœux dans  
ses odieux arrêterons les feux " (vers 267)

Très bon  
choix

Avec une telle colère, elle veut se venger " C'est  
assez mériter d'être réduit en cendre " (vers 270)

Très bien  
pour la  
regression

Puis dans sa grotte magique, elle a préparé  
un poison pour ôter la vie de Créuse, " Mes  
maux dans ses poisons trouve leur médecine " (vers 374) Tu te rends compte de ce qu'il  
se passe ? Elle compte tuer l'épouse de  
père !

Phénos : C'est horrible, il faut l'en empêcher ...

Herméros - Attends, je n'ai pas fini -

Elle pense que ce n'est pas suffisant, nous aussi  
on va y passer " Ils sont trop criminels d'accueillir  
Sageon pour père " (vers 1338). Mais elle  
a aussi dit " Il me prise de vous, et je  
l'en vais priver " (vers 1351). Après avoir  
entendu tout ça, je me suis affolé, je devais t'en parler !

TB.  
il faut  
le dire  
en 1351.

Hermènos s'accroupit au sol tandis que Phénès reste sans mots pendant un moment.

Hermènos = dit-moi quelque chose, je t'en supplie, j'ai peur moi aussi -

Phénès = Fuyons, fuyons avant qu'elle nous retienne -

oh  
par la  
solution

Hermènos = Mais qu'allons nous faire pour Pène? Et pour Créuse?

La elle est déjà morte

Phénès = Rien. Si on reste on ne pourrait plus repartir, puis on ne peut rien faire pour Créuse -

En eff

Hermènos se lève -

Hermènos = Tu as raison! Partons le plus loin possible tant qu'il en est encore temps -

Phénès = Demain est un autre jour pour nous. Nous partirons à la première heure -

Annexe 17 :

Depuis le début et du haut de son balcon, Merméros assiste discrètement à l'histoire. Mais au moment de la tirade de l'Acte V scène 2, c'en est trop pour lui ! Apeuré, il décide de retrouver son frère Phérès.

Vous rédigerez le dialogue entre Merméros et Phérès qui devra correspondre à l'invention d'une nouvelle scène 3 de l'Acte 5. Merméros y **racontera l'histoire** à Phérès à l'**aide de citations précises et variées issues du texte théâtral**; puis, les deux frères **concocteront une solution** pour rester en vie.

*Important : Merméros et Phérès sont les fils de Médée et Jason.*

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<p><b>Ma mise en forme</b></p> <p>*J'ai réalisé une écriture conforme au texte théâtral. 1</p> <p>*J'ai fait preuve d'originalité en proposant au moins une didascalie pour enrichir le propos. 1,5</p>			X		X	
<p><b>L'organisation de mon travail</b></p> <p>*J'ai été soucieux de l'organisation du propos :</p> <p>1) Mise en place d'un problème à résoudre / d'une interrogation. 1</p> <p>2) Un développement progressif. 1</p> <p>3) Une solution finale. 1</p>		X				X
<p><b>Mon propos se développe à partir des éléments du livre</b></p> <p>*J'ai bien cité des vers précis et variés du texte de la pièce <u>Médée</u> de Corneille. 3</p> <p>*Je me suis appuyé sur ces citations afin de muscler mon développement. 3,5</p>		X				X
<p><b>Respect général des normes d'écriture</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté. 1,5</p> <p>*Je me suis relu plusieurs fois afin de limiter les erreurs d'orthographe. 1,5</p>			X			

**Le livre est autorisé.**

**Il faudra rendre son brouillon dans la copie, afin que l'enseignant puisse observer votre cheminement organisationnel et réflexif.**

français

DST 4

---

Il faut  
mettre contexte  
à l'époque  
sans aborder  
directement la  
pièce (cf. exemple  
étude en  
classe).

Dans la France du 18<sup>e</sup> siècle, pendant la période pré-révolutionnaire, Marivaux publie une pièce de théâtre révolutionnaire. Il met en avant quelques idéologies <sup>prudentes</sup>, qui ne sont pas forcément partagées durant son époque, tel que l'égalité des hommes par exemple.

En 1725, Marivaux nous livre une pièce de théâtre, écrite en prose et ne comportant qu'un acte de 14 scènes, intitulé "L'Île des Esclaves". Elle fut présentée pour la première fois à Paris, à la cour de la noblesse mais elle ne fut pas très appréciée par celle-ci.

L'extrait au quel nous nous intéressons est le début de la toute première scène de la pièce. Marivaux nous introduit directement dans le sujet de la pièce avec un début "in medias res"; ces deux personnages interagissent ensemble, sur une île, après un naufrage. Ce sont Arlequin et Iphigénie, <sup>deux</sup> deux venus d'Athènes, avec d'autres personnages qu'ils souhaitent retrouver à la fin de l'extrait.

Mais comment Marivaux arrive-t-il à intriguer les lecteurs et spectateurs avec cette première scène ?

scène d'exposition

= Aperte,  
il faut au moins  
de.

1B, mais il ne  
fait pas l'annonce  
dans l'annonce.

Informations  
de la  
scène d'exposition

Clabans?

providen

Pour commencer, nous allons procéder par une analyse développée de cet extrait, cette partie sera divisée en trois autres sous-parties.

Puis, une conclusion pour nous permettre de répondre à notre problématique.

Dans les premières répliques, nous apprenons qu'Iphicrate et Arlequin sont déjà échoués sur l'île. Iphicrate nous est présenté comme maître d'Arlequin, en effet, c'est à la deuxième réplique qu'Arlequin appelle Iphicrate "Mon patron". Durant ces premières répliques, ces deux personnages se questionnent sur ce qu'ils deviendront. C'est par la suite que nous apprenons qu'ils avaient des amis sur leur bateau, "Tous nos amis ont péri", et Iphicrate annonce qu'il en était "leur sort".

Au milieu de l'extrait, un échange se fait en quelques répliques, sur le lieu où ils se trouvent. Iphicrate explique en bref ce qu'est "L'Île des esclaves" et ses principes. Maîtres et esclaves arrivent sur cette île devenant l'annonce de ce qu'ils étaient. Pour Arlequin, cette situation n'est plus que bonne et s'en réjouit, mais ce n'est pas le cas pour Iphicrate, au contraire, il se sent en danger.

DST 4 (suite)

TB.  
Parti en de  
congrès à  
enlignes.

C'est alors que dans les dernières répliques de l'extrait, Iphigénie ne se sent pas <sup>seren</sup>seren, il panique même, "Mais je suis en danger de perdre la liberté et peut-être la vie - Arlequin, cela ne suffit-il pas pour me plaindre ?" Mais suite à ça, Arlequin réagit d'une façon autre manière. A plusieurs reprises, des didascalies nous sont présentées pour rendre la scène et le personnage plus comique "siffle" "chante" avec encoche "riant". Entre ses didascalies, Iphigénie pose une suite de questions auxquelles Arlequin ne répond pas. Iphigénie s'ennuie, le traite de fou "as-tu perdu l'esprit?". Il regrette désormais de lui avoir dit ce qu'ils étaient. Mais à la dernière réplique, Iphigénie propose de partir à la recherche de leurs amis et d'embarquer au plus vite avec eux.

En Pour conclure, Marivaux a choisi d'utiliser un début "in medias res" pour insister les lecteurs et spectateurs à suivre la suite, ainsi que du suspens en posant des problématiques, des nœuds aux personnages. De cette manière, les lecteurs et spectateurs veulent d'avantage savoir si par la

Annexe 19 :

167, 21 - TB, vous corrigez par ailleurs vous, améliez par l'ordre, procédé, citations, analyse?

DST 4: « Vers le commentaire... » Texte étudié en classe / Séquence n°4 : « L'île des esclaves : zone de renversement. »

Le travail à réaliser entre dans le cadre de l'exercice du commentaire composé :

2 HEURES

- 1) D'abord, vous réaliserez une introduction complète.
- 2) Ensuite, vous rédigerez entièrement la première partie de votre commentaire et présenterez la suite de votre travail grâce à un plan détaillé.
- 3) Enfin, vous proposerez une conclusion pour terminer votre travail sur ce commentaire composé.

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
		+				X
J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos.	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
1) Une introduction complète. 2) Un développement progressif. 3) Une conclusion. TB		+				
Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier.	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».			+			
J'ai respecté les normes d'écriture.	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
*J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté: alinéas, paragraphes, saut de ligne... *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.			X			X

Handwritten notes in the table:  
 - Above the first row: 1, 2, 3, 4  
 - Between the second and third rows: Il manque une 2e partie et un plan détaillé (La 1) scène d'exposition) par exemple 2) Comique  
 - Between the fourth and fifth rows: Attention à ne pas tomber dans le piège dans le début de votre développement. Le travail demande un travail de qualité. Vous pouvez vous permettre de ne pas le faire. Il n'y a pas de citation dans la 2e partie.  
 - Between the sixth and seventh rows: TB.

Début de l'extrait :

« Le théâtre représente une mer et des rochers d'un côté, et de l'autre quelques arbres et des maisons.

SCENE PREMIERE

IPHICRATE s'avance tristement sur le théâtre avec ARLEQUIN

- IPHICRATE, après avoir soupiré. - Arlequin ?
- ARLEQUIN, avec une bouteille de vin qu'il a à sa ceinture. - Mon patron !



-- (Le juge (posant ses feuilles sur son bureau)  
AU  
Médée, cette femme qui par le passé a  
vécu tellement de choses, a aujourd'hui  
comis un terrible crime. Elle a tué ses  
deux <sup>m</sup>enfants, mais que choisit entre  
coupable ou pas? A-t-elle été obligée? <sup>DTB</sup>  
Peut-on la pardonner? Je vais tenter  
d'y répondre. L'histoire entre Médée et  
Jason remonte à <sup>long</sup>temps, jadis Médée  
et Jason allaient chercher la <sup>3 km</sup>toison  
d'or. A retenu Médée a trahit son père  
pour Jason, elle a alors perdu sa  
famille. (Le juge prenant une feuille) Alors  
tout les meurtres sont fait par vengeance.  
Elle le dit « est-ce pour assouvir les  
fureurs de mon âme? Que n'a-t-elle déjà  
des enfants de Jason, son qui plus pleinement  
venge sa tra. trahison! » (Acte V, scène 2, 1330).  
Mais Jason pensa lui aussi à se venger  
sur ses enfants. Il le dit « la voir mourir »  
(Acte V, scène 5, 1484), alors ils ont  
eu tout les deux la même idée. Mais à  
la fin Médée s'enfuit. Je pense que Médée  
n'est pas coupable ou peut être excusé car  
Jason a eu la même idée. (Le juge réfléchit)  
Elle les a tué et elle est passée à l'a

Suite Annexe 20 :

Mais Jason aussi. Pour moi elle est  
excusée car Jason a eu la même idée  
donc ça aurait pu être lui qui tue ses  
enfants.

Annexe 21 :

**Séquence 3 : CRITERES POUR ANALYSER LA PRODUCTION ECRITE :**

**Avis de l'élève :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		→

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- A) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 B) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 C) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		→

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	→	

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		→

**Avis du professeur :**

- 1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	→	

- 2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- D) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 E) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 F) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
→		

- 3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	→	

- 4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté. *Attention, il y a une confusion. Il faut bien choisir vos citations. Sinon, cela pourrait nuire à la crédibilité de votre propos.*

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
→		

Annexe 22 :

Acte V  
scène 3  
Merméas, Phéïes

Bien

oups

(Merméas, fuyant vers Phéïes paniqué)

Phéïes: Voyons! Merméas, que se passe t-il pour que tu sois autant paniqué?

Merméas: Mon frère! Comme je suis heureux de te voir vivant! Si tu savais! C'est horrible, j'ai très peur, et je ne veux pas mourir maintenant! (commence à pleurer)

Phéïes: Merméas! Que se passe t-il? Pourquoi parles-tu de mort? Raconte-moi tout je t'en prie!

(Merméas, prenant une grande respiration)

Merméas: Très bien, je vais tout te raconter depuis le début.

Tout à commencer quand Jason annonça qu'il allait se marier avec Créuse comme il le dit dans l'Acte I scène 1 v. 6 « préparez-vous à voir mon second hyménée ». Puis Créon pour être protégé décide de bannir Médée. Il veut de la paix, et le dit dans l'acte II scène 6 v. 395 « Va pratiquer ailleurs tes noires actions, j'ai racheté la paix à ces conditions », mais nous nous restons à Corinthe. Médée se défend en

se marier  
TB  
décide de  
Excellent

disant, je cite Acte II scène 2 v. 488 « Je suis coupable ailleurs, mais innocente ici ». Puis j'ai assisté à une confrontation entre Médée et Jason, Médée lui rappelle tout ce qu'elle a fait pour lui : Acte III scène 3 v. 857 « la trahison, le meurtre, et tous ceux que j'ai faits », Médée demanda ensuite à Jason si elle pouvait garder les enfants, Jason refuse en expliquant à l'Acte III scène 4 v. 924 « m'enlever mes enfants, c'est m'amacher le cœur » que si il n'y a plus ses enfants il ne pourrait pas vivre. Puis bien plus tard, Médée pleine de fureur, Jason vient de fuir qui veut dire que la colère s'empare de quelqu'un, veut se venger et donc dans un premier temps, va dans sa grotte magique pour mettre un sort sur la robe de Créuse. Après l'avoir fait, Médée désinant toujours autant se venger, et donc fit comprendre à l'Acte V scène 2 v. 1330

« Est-ce pour assouvir les fureurs de mon âme ?  
Que n'a-t-elle déjà des enfants de Jason sur  
qui plus pleinement venger sa trahison ! » qu'elle  
veut tuer ses enfants, nous !

(Phéïas commençant à avoir quelques frissons)

**Phéïas** : Donc pour se venger, notre mère  
veut nous tuer ? Nous ? Ses enfants ?

**Meïmeros** : Oui exactement Phéïas...

**Phéïas** : Mais c'est horrible ! Nous sommes donc  
voués à la mort ?

**Meïmeros** : Phéïas, nous pouvons réfléchir à une  
solution pour ne pas mourir.

**Phéros**: Dis en plus mon frère, Que pouvons nous faire pour nous sauver?

**Herméras**: Dans notre situation nous ne pouvons pas rester ici, nous sommes en danger.

**Phéros**: Oui, je le comprends bien, mais nous sommes seuls, nous devons agir seul.

**Herméras**: Oui, je constate deux solutions pour nous sauver, la première serait de nous cacher, mais où? Combien de temps? Et si on revient ne va-t-elle pas nous tuer?

**Phéros**: Mon frère, reprends tes esprits, le temps passe et il faut faire vite! Explique moi ta deuxième solution.

**Herméras**: Bien, si tu le souhaites la deuxième solution serait de prendre la fuite, de partir dès demain à la nuit tombée, quand notre mère, notre père ne sont plus éveillés mais dans les bras de Morphée. Et-ce que tu es prêt pour cela?  
*Morphée*

**Phéros**: Si nous pouvons être sauvés grâce à ça, alors je suis prêt. Cela me fait penser, j'empreinte souvent un chemin qui donne sur un petit village caché.  
*empreinte*

**Herméras**: Bien, alors nous venons là-bas.

Annexe 23 :

Depuis le début et du haut de son balcon, Merméros assiste discrètement à l'histoire. Mais au moment de la tirade de l'Acte V scène 2, c'en est trop pour lui ! Apeuré, il décide de retrouver son frère Phérès.

Vous rédigez le dialogue entre Merméros et Phérès qui devra correspondre à l'invention d'une nouvelle scène 3 de l'Acte 5. Merméros y **racontera l'histoire** à Phérès à l'**aide de citations précises et variées issues du texte théâtral**; puis, les deux frères **concocteront une solution** pour rester en vie.

*Important : Merméros et Phérès sont les fils de Médée et Jason.*

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<p><b>Ma mise en forme</b></p> <p>*J'ai réalisé une écriture conforme au texte théâtral. 1,5</p> <p>*J'ai fait preuve d'originalité en proposant au moins une didascalie pour enrichir le propos. 2,5</p>		8				+
<p><b>L'organisation de mon travail</b></p> <p>*J'ai été soucieux de l'organisation du propos :</p> <p>1) Mise en place d'un problème à résoudre / d'une interrogation.</p> <p>2) Un développement progressif.</p> <p>3) Une solution finale.</p>	8					+
<p><b>Mon propos se développe à partir des éléments du livre</b></p> <p>*J'ai bien cité des vers précis et variés du texte de la pièce <u>Médée</u> de Corneille. 3</p> <p>*Je me suis appuyé sur ces citations afin de muscler mon développement. 4</p>		8				+
<p><b>Respect général des normes d'écriture</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.</p> <p>*Je me suis relu plusieurs fois afin de limiter les erreurs d'orthographe. 1</p>	8					+

*Le livre est autorisé.*

**Il faudra rendre son brouillon dans la copie, afin que l'enseignant puisse observer votre cheminement organisationnel et réflexif.**

Bum.

En France le XVIII<sup>e</sup> siècle fut un siècle de renversement, le peuple demandait plus de liberté, mais le roi mit du temps à assouvir leur demande. Finalement 1789 fut l'année de renversement.

Mais ce ne fut pas brutal, effectivement il y a eu toute une période de réflexion pour le peuple, qui fut causé par notamment des hommes et femmes de lettres qui dans leurs écrits dénonçaient des traits de la société. Marivaux faisait partie de ces hommes et femmes de lettres et c'est en 1725 qu'il sortit de "Ile des esclaves", une pièce de théâtre qui se passe sur une île, mais pas une simple île, une île où les esclaves et les maîtres échangent leurs rôles, ce qui fait que les esclaves deviennent maîtres et les maîtres deviennent esclaves. Dans notre extrait il s'agit de la scène première, la scène où les esclaves et les maîtres sont arrivés sur cette île. Puisque c'est la première scène, cela veut signifier qu'il s'agit de la scène



d'exposition. TB

Vous pouvez  
musclez la  
problématique

C'est en ce sens que nous essayerons  
de répondre à cette question: Quel est  
l'atmosphère que dégage cette scène?

Intéressant

pour répondre à cette question nous  
allons commencer par observer l'émotion  
que peut ressentir le spectateur, puis nous  
allons voir les différentes émotions entre  
Arlequin et Sphéracote.

effet de  
désorienta

très importante

Nous savons que la première scène  
est la plus importante car c'est la scène  
d'exposition, cela signifie que l'atmosphère  
doit s'installer. On peut observer que  
dans la deuxième phrase de parole d'<sup>Sphéracote</sup> Sphéracote) A cela  
nous retrouvons une phrase à la forme  
interrogative, cela peut signifier de l'inquiétude  
ou réponse d'Arlequin ne fut pas rassurante  
(l. 4 scène 1 Acte 1) effectivement avec les  
mots « maigres, ébiques, et puis mort de foim »  
cela ne montre pas une vision très positive, et  
peut même inquiéter les spectateurs. Enfin  
dans la composition des phrases on retrouve  
beaucoup de phrases en juxtaposition  
(Acte 1, scène 1, l. 16) « Si je me save, je suis  
perdu, je ne reverrai jamais Athènes, (...) »  
(Acte 1, scène 1, l. 24) « chaque pays a sa  
coutume, ils tuent les maîtres, à la bonne  
heure, je l'ai entendu dire aussi, (...) »

effet de =  
désorientation.

TB Max.

La mise en forme de phrases en juxtaposition donne un effet d'accumulation, de plus quand nous sommes paniqués nous accumulons les informations et nous ne prenons pas le temps de mettre des éléments de coordination (mais, or, et, donc, ou, ni, car). Donc le choix de ne pas mettre d'éléments de coordination peut signifier de l'inquiétude.

Avec tous les éléments soulevés on peut conclure que l'atmosphère de la pièce est surtout tendue avec le champs lexical, les phrases en juxtapositions les spectateurs sont dans une ambiance tendue.

seulement.

2) A rien.

Non inclus dans votre analyse.

2,2

17,25

DST 4: « Vers le commentaire... » Texte étudié en classe / Séquence n°4 : « L'île des esclaves : zone de renversement. »

Le travail à réaliser entre dans le cadre de l'exercice du commentaire composé :

2 HEURES

1) D'abord, vous réaliserez une **introduction complète**.

2) Ensuite, vous rédigerez **entièrement la première partie de votre commentaire** et présenterez la suite de votre travail grâce à un **plan détaillé**.

3) Enfin, vous proposerez une **conclusion** pour terminer votre travail sur ce commentaire composé.

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.						X
J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos.						X
3 1) Une introduction complète. <i>TD.</i> 2 2) Un développement <i>→ il manque simplement le plan détaillé.</i> 2 3) Une conclusion.						
Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier. J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».						X
J'ai respecté les normes d'écriture. *J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté: alinéas, paragraphes, saut de ligne... *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.						X

3  
2  
2

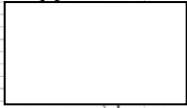
5,5

1,75

Début de l'extrait :

Annexe 26 :

C'est / pas / la / ?



Il faut se retirer  
au lieu d'attendre la  
fin de la scène...  
Médée coupable au pas? 242  
Acte?

X

Relisez la pièce.

Le Juge (s'assoit sur une chaise pour réfléchir.)

Je pense que Jason a fait beaucoup de mal  
à Médée, il s'est servi d'elle pour  
parvenir à ce qu'il veut. Il la aussi  
rejetée par la suite par sa <sup>maison</sup> mort avec  
Créüse. <sup>et</sup> il se qualifie des devoirs il se  
rappelle qu'il <sup>ET?</sup> et chante <sup>(5)</sup> après avoir  
jeté un sort, une malédiction sur la robe.

La mort de Créüse aurait dû suffire à Médée  
Mais elle décide de porter plus loin dans sa  
folie meurtrière en tuant deux autres <sup>âmes</sup>

Bien. (innocentes. Une mère ne devrait pas tuer ses  
propres enfants sans aucun prétexte, pour moi  
elle s'est tuée elle-même en faisant sa dent

ancien

pas pour faire du mal à son  
ancêtre, Médée est coupable car rien  
ne justifiait le meurtre des ses enfants,  
L'amour d'une mère devrait être plus important

Pourquoi

une majuscule ici ?

que La haine ou le calice qu'elle porte à  
Jason.

#### EVALUATION

##### Médée : coupable ou non coupable ?

La pièce de théâtre ~~de~~ Médée de Corneille comporte cinq Actes. Dans le dernier Acte et précisément dans sa scène VI, Médée apprend à Jason qu'elle a tué leurs enfants avant de s'enfuir. Jason est anéanti en apprenant cette nouvelle et finira d'ailleurs par se suicider à la fin de la pièce.

Il s'agit désormais d'ajouter un Acte VI à la pièce de Corneille et d'y apporter un nouveau personnage : le juge.

En vous imprégnant du rôle du juge, il s'agira pour vous de donner un avis sur les actions de Médée. Cette position de juge vous permettra de donner votre avis sur les actions de la magicienne et de dire si Médée est coupable ou pas.

L'utilisation du livre est autorisée

Annexe 27 :

**Séquence 3 : CRITERES POUR ANALYSER LA PRODUCTION ECRITE :**

Avis de l'élève :

1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- A) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge.  
 B) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement.  
 C) Prise de position.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X

Avis du professeur :

1) J'ai réalisé un monologue conforme à l'écriture théâtrale et fait preuve d'originalité en proposant une didascalie pour enrichir mon propos.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	formulation de la didascalie à revoir.	

2) J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos :

- D) Rappel du meurtre et intérêt de ce questionnement par un juge. ) B, mais il faut un questionnement  
 E) Eléments du texte sur lesquels j'ai souhaité fonder mon jugement. ) A revoir.  
 F) Prise de position. ) B

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	X	

3) Pour la partie 2)B), j'ai cité des éléments précis du texte de la pièce Médée de Corneille.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
		X Attention? Vess d'ajouter!

4) J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté.

Très satisfaisant	Satisfaisant	A améliorer
	Attention aux majuscules.	

Attention aux majuscules.  
 O! Médé ≠ Médée

A faire absolument pour le prochain DST: se lire. Il faut écrire correctement le nom des personnages!

Belle  
 analyse.

Acte 5 scène 6

C Merménos rentrent complètement affalé qui il doute d'une mort) -OTB

Merménos: Mon frère fait que se bécote quelque chose!!

phérès: Raconte-moi ce qui il te tracasse.

Merménos: Alors j'ai surpris une conversation.

TB ( Notre père va se remarié avec une autre femme Acte 2 Scène 2 vers 6 " préparez - vous à voir mon second hyménée". Notre mère

La appris elle est devenue folle de rage, elle a décidé de se venger. Elle est partie dans

une grotte magique pour enlever une robe qui elle

vous magique? lui donnera Chéuse Acte 4 scène 2 vers 981 et 982

"ces herbes ne sont d'une vertu commune, mais même en les cueillant je fais palir la lune"

TB → C Merménos continue son histoire les larmes aux yeux

Notre mère veut finaliser sa vengeance en nous assassinant tous les deux!

Acte 5 scène 2 vers 7340 Il faut tous qui il saute

en père aussi bien qu'en amant.

phérès: OH mon dieux c'est horrible!

qu'est qu'il ce qu'on peut faire.

Merméros: Il faut qu'on la tue avant qu'elle le fasse.

phénix: C'est ma mère on ne peut pas faire ça.

Merméros: On est obligé de le faire c'est pour ma sœur.

phénix: D'accord on procède comment?

Merméros: Je te propose mon frère de le faire main en silence en l'empoisonnant.

phénix: Je suis d'accord c'est mieux pour elle.

d'accord

empoisonnement

Sage pensée! / A



Annexe 29 :

Grille d'évaluation DST 3, Séquence sur Médée de Corneille

NOM:

Depuis le début et du haut de son balcon, Merméros assiste discrètement à l'histoire. Mais au moment de la tirade de l'Acte V scène 2, c'en est trop pour lui ! Apeuré, il décide de retrouver son frère Phérès.

Vous rédigerez le dialogue entre Merméros et Phérès qui devra correspondre à l'invention d'une nouvelle scène 3 de l'Acte 5. Merméros y racontera l'histoire à Phérès à l'aide de citations précises et variées issues du texte théâtral; puis, les deux frères concocteront une solution pour rester en vie.

*Important : Merméros et Phérès sont les fils de Médée et Jason.*

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<p><b>Ma mise en forme</b></p> <p>*J'ai réalisé une écriture conforme au texte théâtral. 1,5</p> <p>*J'ai fait preuve d'originalité en proposant au moins une didascalie pour enrichir le propos. 1,5</p>		X				X
<p><b>L'organisation de mon travail</b></p> <p>*J'ai été soucieux de l'organisation du propos :</p> <p>1) Mise en place d'un problème à résoudre / d'une interrogation.</p> <p>2) Un développement progressif.</p> <p>3) Une solution finale. 1,5</p>		X				X
<p><b>Mon propos se développe à partir des éléments du livre</b></p> <p>*J'ai bien cité des vers précis et variés du texte de la pièce Médée de Corneille. 3</p> <p>*Je me suis appuyé sur ces citations afin de muscler mon développement. 2</p>			X			X
<p><b>Respect général des normes d'écriture</b></p> <p>*J'ai pris soin d'écrire avec clarté et propreté. 0,5</p> <p>*Je me suis relu plusieurs fois afin de limiter les erreurs d'orthographe. 0,5</p>	X			X		

Le livre est autorisé.

Il faudra rendre son brouillon dans la copie, afin que l'enseignant puisse observer votre cheminement organisationnel et réflexif.

\* Bravo pour cette solution, qui prouve par ailleurs votre bonté.

Note

Appréciation

Arlequin et Iphicrate se sont échoués sur une île particulière: l'île des esclaves.

Ce texte est un extrait du livre l'île des Esclaves de Monivaux paru en 1726.

L'extrait est une discussion entre un maître et son esclave.

Il se sont échoués sur une île et ils vont essayer de retrouver les membres du bateau.

Comment Iphicrate et Arlequin prend le fait d'être échoués sur cette île particulière?

On va d'abord parler du ressenti d'Iphicrate puis celui d'Arlequin qui lui a une approche bien différente de celle de son maître.

réplique.

(La réaction et les ressentis d'Iphicrate.)

Iphicrate est en panique, il craint le sort qui m'a été réservé si il reste sur cette Ile. Extrait 7<sup>th</sup> Si je ne me sauve, je suis perdu; je ne retournerai jamais Athènes, car nous sommes seuls dans l'Ile des esclaves.

à analyser.

Extrait 9<sup>th</sup> Je crois que c'est ici; bien, ainsi nous devons quelques-uns de nos cases; et leur contenance; ils tuent les maîtres, à la bonne heure; je l'ai vu en qui il rencontraient; au de les Tiber dans l'esclavage.

Iphicrate se plaint de son esclavage. Il a toujours été libre le fait de le lui enlever le terrifie. Extrait 13<sup>th</sup> Mais je suis en danger de perdre la liberté et peut-être la vie; Analequin, cela ne suffit-il pas pour me plaindre?

à l'opposé

Analequin lui ne voit pas les choses de la même manière; il la voit comme opportunité car on esclav. Extrait 10<sup>th</sup> chaque pays a sa contenance; il obtient les maîtres, à la bonne heure; je l'ai entendu dire aussi; on dit qu'il ne fond rien aux esclaves comme moi.

Analequin va profiter de la situation. Extrait 21<sup>th</sup> J'ai les Tombes de engendrier. Et même de maquis de sont maître. Extrait 19<sup>th</sup> Monsieur Iphicrate la drôle d'aventure! je vous plains, par ma foi; mais je ne saurais m'empêcher de rire.

conique.

Dans ces quelques <sup>répliques</sup> extraits on peut démontrer la différence entre le maître et son esclave.

Pour conclure, le texte de Marivaux montre bien la réaction des deux personnages qui si ont par le même Abime biel sel prouve que ces deux personnages ne vont pas la même situation de la même manière.

Annexe 31 :

Critères	Auto-évaluation de l'élève			Evaluation de l'enseignant		
	A consolider	Satisfaisant	Excellent	A consolider	Satisfaisant	Excellent
<b>J'ai tenu compte des particularités du texte théâtral.</b>		X		X		
<b>J'ai été soucieux de l'organisation de mon propos.</b> 1) Une introduction complète. 2) Un développement progressif. 3) Une conclusion.	X					
<b>Je n'ai pas avancé des interprétations sans les justifier.</b> J'ai cité et analysé des passages précis et variés de l'extrait de la pièce en respectant correctement l'ordre « procédé, citation, analyse ».		X				
<b>J'ai respecté les normes d'écriture.</b> *J'ai pris soin d'écrire avec propreté et clarté: (alinéas, paragraphes, saut de ligne...) *Je me suis relu afin de limiter les erreurs qui concernent les homophones grammaticaux.	X				X	

*Domage : répétition, suite d'exposition, didactisme etc.*

*3 paragraphes. (Il faut mieux organiser votre propos).  
 -> Bien pour l'annonce du plan, mais vous oubliez le plan détaillé. JTB*

*Bravo pour les efforts autour de citations: attention par ailleurs à bien les recopier et à identifier des procédés.*

*sont ≠ son. (-0,25)  
 est ≠ ete (-0,25).  
 Bravo pour les majuscules*

**Début de l'extrait :** *Vous progressez.*

## Mots clés

- Grille d'évaluation – Critère – Ecrit d'invention – Commentaire littéraire
- Evaluation grid – Criteria – Invention writing – Literary commentary

## Résumé

Durant mon année d'étudiant alternant au lycée Evariste de Parny qui m'a permis d'enseigner le Français en classe de Seconde, j'ai vite compris que la discipline du Français à l'entrée au lycée est orientée vers la perspective des Epreuves Anticipées de Français. En ce sens, les élèves sont notamment amenés dès la Seconde à découvrir l'exercice du commentaire littéraire.

Tout en sachant que les élèves de Seconde, anciennement collégiens, sont plutôt à l'aise avec l'exercice de l'écrit d'invention qu'ils ont pu pratiquer de nombreuses fois dans leur scolarité en Français ; l'enjeu de ce mémoire a alors été de se demander si le recours à des grilles d'évaluation axées sur les compétences de l'exercice du commentaire de texte dans le cadre d'écrits d'invention permet plus tard aux élèves d'entrer efficacement dans les attentes de l'exercice du commentaire de texte.

Cette étude a été réalisée à partir de l'analyse des progressions des élèves par l'utilisation de grilles d'évaluations, depuis la production de deux écrits d'inventions vers la réalisation d'un exercice de commentaire littéraire.

## Summary

During my year as an alternating student at the Lycée Evariste de Parny which allowed me to teach French in the Second grade, I rapidly understood that the discipline of French at the entrance to the high school is oriented towards the perspective of the Anticipated Tests of French. In this sense, students are led from the Second to discover the exercise of literary commentary.

While knowing that the students of Second, formerly middle school students, are rather comfortable with the exercise of the writing of invention that they were able to practice many times in their schooling in French; the challenge of this thesis was then to answer the following problem: does the use of evaluation grids based on the skills of the exercise of text commentary in the context of writings of invention will allow later students to enter effectively into the expectations of the commentary exercise?

This study was carried out from the analysis of the students' progressions by the use of evaluation grids, from the production of two writings of inventions to the realization of an exercise of literary commentary.