



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea
magistrale
in Scienze del
Linguaggio

Tesi di Laurea

Évaluation traditionnelle et autoévaluation: une expérience en lycée

Relatrice

Prof.ssa Marie-Christine Jamet

Correlatrice

Prof.ssa Carmel Mary Coonan

Laureanda

Elena Ortolani

Matricola 816300

Anno Accademico

2019 / 2020

Abstract

Notre travail s'inscrit dans le champ de la didactique du français langue étrangère (F.L.E.) ; il concerne l'évaluation et en particulier la comparaison entre auto et hétéroévaluation, à partir d'une expérience que nous avons menée au 'Liceo Europeo Foscarini' (Venise). Nous avons divisé cette recherche en deux parties. Dans la première, il y a une discussion plus méthodologique sur la littérature existante aujourd'hui dans le champ de l'évaluation avec une attention particulière au Cadre Commun de Référence (C.E.C.R). Le Cadre nous donne des éléments essentiels pour la vérification du niveau acquis par l'étudiant. Dans la deuxième partie, le mémoire décrit l'expérience menée dans deux classes du lycée « Foscarini » de 2^e et 3^e années pendant les années 2017/2018 pendant mon stage dans l'Institut. Et on verra que l'évaluation ne se limite pas aux notes attribuées par l'enseignant mais, nous avons aussi essayé de proposer des schémas originaux d'autoévaluation.

INDEX

Abstract	p.2
INTRODUCTION	p.5-6
CHAPITRE I. À quoi sert l'évaluation ?	p.6
1.1. L'évaluation dans la didactique des langues, le CECR	
1.1.1. La didactique des langues, la docimologie et le CECR	p.7-10
1.1.2. Les descripteurs des niveaux.	p.10-12
1.1.2.1. Les niveaux de référence.	p.12-14
1.1.2.2. Échelles de compétence pour l'évaluation et l'auto-évaluation	p.14-17
1.1.2.3. Les niveaux intermédiaires	p.17-21
1.1.2.4. Les critères d'évaluation pour chaque niveau	p.21-22
1.2. Les pôles de l'évaluation	p.23
1.2.1. Le sujet	p.24-26
1.2.2. Le professeur	p.27-28
1.2.3. L'épreuve	p.29-30
1.2.4. L'autoévaluation	p.30-32
1.3 Les implications de l'évaluation	
1.3.1. La Loi de Yerkes et Dodson: rendement et stress	p.33-34
1.3.2. Les systèmes de notation	p.35-36
1.3.2.1. Les types de notation	p.36
1.3.2.2. Ne peut-on pas éliminer la note?	p.37-38
1.3.3 Les élèves avec des besoins éducatifs particuliers (B.E.S)	p.39
1.3.3.1. Les élèves souffrant de handicaps	p.39-40
1.3.3.2. Les élèves avec des troubles spécifiques des apprentissages	p.40-41
1.3.3.3. Les élèves étrangers	p.42-43

CHAPITRE II. L'évaluation et l'autoévaluation en expérimentation au lycée.

2.1. L'expérience	p.44
2.1.1. Le lycée Marco Foscarini et ses spécificités	p.44
2.1.1.1 Le lieu et son histoire	p.44-45
2.1.1.2. L'expérience CLIL et Esabac	p.46-48
2.1.2. Mon stage	p.49
2.2. Le recueil des données et l'analyse des résultats	p.50
2.2.1. Première expérience : auto-évaluation immédiate et guidée	p.50-53
2.2.2. Deuxième expérience avec une seconde grille d'auto-évaluation	p.54-57
2.2. 3. Analyse de quelques exemples d'auto-évaluation	p.58
2.2.3.1 Premier exemple : deux élèves de 2CE	p.59-69
2.2.3.2 Deuxième exemple : deux élèves de 3CE	p.70-80
CONCLUSION	p.81
BIBLIOGRAPHIE	p.82-83
ANNEXES	
Journal du stage	p.84-109

Introduction

Je commencerai par un extrait de mon journal de stage (en annexe):

« ... Après avoir connu la classe deuxième C.E., j'ai eu l'occasion de connaître une autre classe du lycée classique européen: la classe troisième C.E.

Je suis entrée dans la classe, madame Vegro m'a introduit en disant mon nom et après je me suis présentée en français, j'ai dit que mon stage avait le but de faire de la recherche sur l'évaluation et l'autoévaluation pour mon mémoire. Alors une fille a tout de suite levé sa main pour prendre parole, elle avait envie d'exprimer quelque chose qui semblait trop important pour rester en silence. C'est ainsi que nous avons laissé la parole à la jeune et elle me regardant comme pour lancer un défi, droit dans les yeux, m'a posé une question qu'on pourrait définir inconfortable :

«Est-ce que l'évaluation est une chose qu'on fait selon la sympathie ?»

Alors j'ai compris que mon sujet était très délicat, complexe et il peut susciter de la polémique seulement en le nommant. »

Si j'ai voulu citer cette anecdote, c'est parce que cette première journée de stage m'a fait beaucoup réfléchir sur l'importance de l'évaluation. L'évaluation est un élément déterminant qui a des conséquences directes sur la vie de l'élève et de ses futurs rapports dans la société à travers la structuration de la confiance en soi. Pour cette raison, il est important d'aborder l'évaluation de la façon la plus objective possible au-delà du devoir-même, car il ne faut pas oublier que le sujet de la recherche est un adolescent avec toutes les fragilités et les rêves liés à son âge. On parle pour cela d'identités imparfaites, c'est-à-dire en cours de formation que le mécanisme d'évaluation peut influencer de manière décisive.

Évaluer dérive du latin «*valere*» qui signifie « aller bien » et « avoir de la valeur » en effet évaluer signifie «attribuer de la valeur à des événements, à des choses, à des comportements en fonction d'un jugement et d'une classification»¹. Nous voulons alors parler de l'évaluation dans le premier chapitre d'un point de vue plus théorique, en posant notre attention plus sur la littérature docimologique, en réfléchissant sur l'évolution de l'évaluation. Nous verrons le C.E.C.R. et comment sont définis les niveaux de connaissance de la langue dans le domaine du F.L.E.

¹ Gallo L.- Pepe I., 2019, p.487.

Nous verrons aussi une partie plus psychologique sur les effets du stress chez les élèves. Dans le second chapitre nous partirons de l'expérience d'un stage dans un lycée de Venise et nous présenterons et commenterons une recherche sur l'évaluation et l'auto-évaluation. Nous voulions voir la différence entre l'évaluation du professeur et l'auto-évaluation de l'élève.

Chapitre I À quoi sert l'évaluation ?

L'évaluation est un argument sensible à traiter. C'est une pratique qu'on trouve dans toutes les disciplines enseignées. Elle joue un rôle décisif dans la vie des élèves puisqu'elle détermine les passages de classe, la réussite des examens de fin de parcours. Elle est aussi fondamentale pour la famille qui peut voir concrétiser les aspirations de l'élève.

En didactique c'est sans doute le sujet, qui suscite le plus de polémique même dans le cas de l'évaluation à l'école élémentaire². Dans notre recherche nous voulons porter notre attention sur l'évaluation des élèves les plus grands qui vont au Lycée.

Dans ce chapitre nous voulons répondre à la question : à quoi sert l'évaluation ?

² Dutercq Yves, Lanéelle Xavière, « La dispute autour des évaluations des élèves dans l'enseignement français du premier degré », *Sociologie*, 2013/1 (Vol. 4), p. 43-62. DOI: 10.3917/socio.041.0043. URL: <https://www.cairn.info/revue-sociologie-2013-1-page-43.htm>

1.1. L'évaluation dans la didactique des langues, le CECR (Cadre européen de référence pour les langues)

Voyons ensemble le CECR, le point fondamental pour l'évaluation en langue.

1.1.1. La didactique des langues, la docimologie et le CECR

En 1975 Freddi affirmait que :

« ... la didactique des langues emprunte ses contenus à différentes branches de la science [...]. Elle les intègre en revanche, à chaque fois, en fonction des problèmes à résoudre, à son domaine et elle les reformule selon ses méthodes et ses buts spécifiques... La didactique est ainsi une science autonome, comme toutes les autres sciences³».

Ce que Giovanni Freddi, psycholinguiste fondateur de la didactique des langues modernes en Italie, nous explique magistralement, c'est que la didactique des langues n'est pas une science abstraite. Métaphoriquement on peut penser à la didactique des langues comme un arbre qui a des racines et ces racines sont les sciences que Freddi avait nommées. Cet arbre s'érige grâce aux racines et donne naissance à une plante qui trouve à son intérieur sa propre sève, à savoir les réponses dont, la didactique des langues elle-même a besoin. Elle est de cette façon une science autonome qui s'appuie sur plusieurs domaines des sciences humaines et aussi des sciences dures. En même temps, à l'intérieur de la didactique des langues, l'évaluation, trouve un fondement scientifique, à l'intérieur d'une science, la docimologie, qui a eu une évolution, depuis 1920 en France, quand des chercheurs

³ Freddi (1975): "La didattica delle lingue mutua contenuti da diverse scienze [...]. Essa tuttavia assume, di volta in volta e a seconda dei problemi da risolvere, tali contenuti nel proprio ambito e li rielabora secondo i propri metodi e i propri specifici fini... La didattica è quindi una scienza autonoma, come tutte le altre scienze." [Traduzione nostra]. Tratto dall'opera: *Metodologia e didattica delle lingue straniere*, Bergamo: Minerva Italica.p.18.

ont voulu objectiviser les notes. En passant par des opinions à des données concrètes, c'est ainsi est née la docimologie.

La docimologie⁴ est une discipline scientifique qui dérive de la pédagogie, étymologiquement le mot est composé de deux parties : du Grec Ancien *dokimé* qui signifie « épreuve » et le suffixe *-logos* qui exprime un discours raisonné sur une matière. Nous retrouvons alors une « science des examens » avec un terme introduit en 1922 par Henri Piéron et Henri Laugier, un psychologue français et un physiologiste français, qui en 1934 publie un article intitulé : *Études docimologiques sur le perfectionnement des examens et concours*.⁵ Ce qu'Henri Piéron voulait identifier, c'était une science et une méthode sur le contrôle des connaissances. Il la qualifiera en 1951 comme « l'étude systématique des examens (modes de notation, variabilité interindividuelle et intra-individuelle des examinateurs, facteurs subjectifs, etc.) ». La docimologie joue son rôle fondamental dans la didactique des langues et elle se constitue à partir de la psychologie expérimentale mêlée à la physiologie du fait que ses pères fondateurs étaient spécialisés dans ces domaines. Dans la même période, dès le début du XX^e siècle en France, il y a la naissance du "Mouvement de l'Éducation Nouvelle" et la docimologie s'inscrit alors dans ce sillage. L'Éducation Nouvelle visait à défendre le principe que les individus devaient participer activement à leur propre formation. L'apprentissage devait servir à la progression globale de la personne et il ne devait pas être une collection de connaissances. Ce Mouvement voulait aussi réformer l'enseignement en lui donnant une méthode scientifique remettant en question les schémas traditionnels. Malgré tout, dans un premier temps, la docimologie ne faisait que critiquer et analyser les évaluations avec un regard négatif sans, parallèlement, trouver ni proposer de solutions par rapport au problème de la subjectivité de l'évaluation. Seulement plus tard, les chercheurs ont réussi à trouver des méthodes pour réduire le caractère non objectif de l'évaluation. À l'intérieur du cadre théorique où la docimologie s'inscrit il y a la recherche des facteurs qui pèsent dans l'évaluation d'un travail fourni par un élève qu'il soit écrit ou oral.

⁴ Hadji (2017), *L'évaluation à l'école. Pour la réussite de tous les élèves*, Paris : Éditions Nathan p. 16.

⁵ Henri Piéron : *Études docimologiques sur le perfectionnement des examens et concours* (avec Henri Laugier, Mme H. Piéron, Édouard Toulouse et Mlle D. Weinberg), Paris, Conservatoire national des arts et métiers, 1934. Dans l'article <https://fr.wikipedia.org/wiki/Docimologie>

Une méthode d'analyse peut considérer trois facteurs:

- l'évaluateur;
- les conditions de l'évaluation;
- la nature du sujet.

Ce que nous enseigne la docimologie, ce sont donc des principes qui permettent d'observer la variation des notes par rapport à différents évaluateurs sur la même copie selon plusieurs types de facteurs qui sont ainsi responsables de la note finale. Le temps change et ainsi on est toujours à la recherche d'un bon instrument sur lequel baser la correction des copies.

Aujourd'hui afin d'aller dans le sens de l'objectivité de l'évaluation nous avons aussi un instrument qui nous aide à fixer les niveaux de compétence linguistique à évaluer. Il s'agit du CECR, acronyme de Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, que nous allons rapidement évoquer. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues est le résultat de deux décennies de recherches.

« Selon l'article 2 de la Convention culturelle européenne, les États membre du Conseil d'Europe s'engagent à faciliter la communication entre leurs ressortissants en encourageant l'apprentissage de la langue des uns et des autres»⁶.

À partir de 1960, suite aux projets sur l'apprentissage des langues de la Convention culturelle européenne à des fins de la communication, les États membre du Conseil d'Europe encouragent les citoyens à apprendre d'autres langues en plus de leur langue maternelle. Les besoins de communication devaient être pris en considération, tout comme l'autonomie de l'apprenant en lui donnant une approche positive basée sur la confiance en soi. Il fallait valoriser la production en langue étrangère ou seconde même si les niveaux étaient modestes. L'approche était ainsi centrée sur l'apprenant actif dans un contexte positif pour stimuler l'apprentissage.

Le CECR a été élaboré pour fournir une base transparente, exhaustive et cohérente afin d'élaborer des programmes de langues, de matériels d'enseignement et aussi

⁶ www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/history

d'apprentissage et donner ainsi des lignes directrices pour l'évaluation des compétences en langues étrangères.

Dans les années 1970-80, est né l'un des projets les plus importants dans le domaine linguistique connu sous le nom de « niveaux seuils ». Au début il concernait la seule langue anglaise et puis, un peu plus tard le français. Ensuite les « niveaux seuils » ont été appliqués pour une trentaine de langues avec des documents propres à chaque idiome en spécifiant les buts de l'apprentissage pour obtenir une communication autonome dans la langue en objet d'étude.

« L'approche consistait à définir des *niveaux seuils* et reflète l'idée selon laquelle les résultats linguistiques ne dépendent pas seulement des connaissances linguistiques. Cette idée est apparue clairement à l'étape suivante du travail du Conseil d'Europe sur la spécification des objectifs d'apprentissage de la langue, où l'accent a été mis sur le champ de l'application des niveaux. »⁷

Nous pouvons repérer cinq dimensions : la compétence linguistique, socioculturelle, sociale, sociolinguistique et discursive. Le travail renvoie aux caractéristiques nouvelles du CECR avec une description bien calibrée de la compétence dans la langue seconde.

L'idée de l'élaboration d'un CECR, comme on le connaît aujourd'hui a été conçue en 1991 à l'occasion du Symposium « Transparence et cohérence dans l'apprentissage des langues en Europe. Objectifs, évaluation, certification. » Ce symposium a été organisé en Suisse à Rüslikon le 10-16 novembre 1991. La formation de cet instrument, commun à tous les pays, joue un rôle fondamental à l'intérieur de la didactique d'aujourd'hui, pour donner les méthodologies de l'enseignement de langues et de leur apprentissage.

1.1.2. Les descripteurs des niveaux

Le Cadre européen commun de référence (CECR) définit six niveaux de compétence de langues. Le Conseil de l'Europe utilise cet instrument pour proposer aux écoles un modèle cohérent et transparent apte à faciliter la communication et

⁷ www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/history

les échanges dans les différents États. Le CECR n'impose pas une méthodologie d'enseignement et les auteurs le disent : « Il ne s'agit aucunement de dicter aux praticiens ce qu'ils ont à faire et comment le faire. »⁸. Le CECR décrit ce que les apprenants doivent connaître pour utiliser la langue en faisant une énumération de connaissances pour acquérir une stratégie langagière efficace. Avec la définition des niveaux de compétence les enseignants ont un outil pour mieux mesurer les progrès de l'élève à chaque étape de son parcours d'apprentissage. Il permet aussi à tous de s'orienter avec une échelle commune dans les langues étrangères et il poursuit un objectif très important : créer une grande unité parmi les pays membres de l'Union Européenne en préservant le riche patrimoine donné par la diversité linguistique et culturelle. La connaissance de langues devient ainsi un facteur qui aide à favoriser les échanges, la compréhension et la coopération en Europe. Nous pouvons le repérer même dans les actes du Conseil de l'Europe (du 24 septembre 1982) du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes. Dans la Recommandation N° R (82) 18⁹ :

« ...considérant que le riche patrimoine que représente la diversité linguistique et culturelle en Europe constitue une précieuse ressource commune qu'il convient de sauvegarder et de développer et que des efforts considérables s'imposent dans le domaine de l'éducation afin que cette diversité, au lieu d'être un obstacle à la communication, devienne une source d'enrichissement et de compréhension réciproques ; ». Considérant que c'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle différente et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination...Recommande aux gouvernements des États membres de mettre en œuvre dans le cadre de leurs politiques et systèmes nationaux d'éducation et de leurs politiques nationales de développement culturel, par tous les moyens disponibles, et dans la limite des ressources existantes, les mesures énoncées... ».

⁸ Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Conseil de l'Europe, Didier, Paris, 2001. P.4.

⁹Document des Recommandations R (82) 18 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe
<https://rm.coe.int/16804f6367> .

Le document décrit ici marque un pas important dans la future formation du CECR. Les buts étaient déjà développés en 1982 mais la naissance du CECR, comme on a vu, doit encore attendre quelques années.

Dans l'Annexe à la Recommandation n° R(82) 18: « Mesures à mettre en œuvre concernant l'apprentissage et l'enseignement de langues vivantes », nous retrouvons dans un contexte plus général les points des descripteurs de niveaux les plus bas. Par exemple en faisant passer le message d'une cohésion linguistique parmi les États membres de l'Union Européenne où le locuteur peut facilement satisfaire son besoin de communication le plus basique:

- « ...1.1. De faire face aux situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d'aider les étrangers séjournant dans leur propre pays à y faire face ;
- 1.2. D'échanger des informations et des idées avec des jeunes et des adultes parlant une autre langue, et de leur communiquer leurs pensées et sentiments ;
- 1.3. De mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel. »¹⁰

1.1.2.1. Les niveaux de référence

Dans le Cadre de Référence nous trouvons six niveaux, du plus simple au plus complexe :

A1: c'est le niveau le plus bas et il est appelé le niveau introductif ou découverte (*Breakthrough*).

A2: c'est un niveau intermédiaire ou de survie (*Waystage*).

B1: c'est le niveau seuil (*Threshold*).

B2: c'est le niveau avancé ou appelé aussi celui de l'utilisateur indépendant (*Vantage*).

C1: c'est l'un des niveaux le plus haut, le niveau autonome.

¹⁰ Document des Recommandations R (82) 18 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe. P.2
<https://rm.coe.int/16804f6367>

C2: c'est la maîtrise de la langue étrangère.

A la fin du cycle secondaire, on atteint un niveau B1-B2.

Donnons maintenant une description générale un peu plus fine :¹¹

-Niveau A1:

L'élève apprend à comprendre et utiliser les expressions familières et d'usage commun dans des énoncés très simples qui visent à répondre à des besoins concrets. Il peut se présenter ou bien présenter un ami et parler très simplement de sa maison, ses relations, sa ville etc...Il peut aussi répondre à des questions et parler si l'interlocuteur lui parle doucement et principalement si l'interlocuteur facilitera la compréhension mutuelle.

-Niveau A2:

L'étudiant comprend des expressions fréquemment utilisées et des phrases isolées dans les domaines les plus immédiats comme par exemple en donnant des informations personnelles les plus simples sur lui, sa famille, ses achats et sa profession. Il communique en changeant des informations simples sur des sujets habituels et familiers.

-Niveau B1:

L'apprenant peut comprendre la matière essentielle de sujet concrets ou abstraits contenue à l'intérieur d'un texte complexe et aussi bien dans une discussion technique de sa spécialité. Il peut s'exprimer oralement dans une façon spontanée et se sentir à l'aise en parlant avec un locuteur natif sans provoquer aucune tension. Il peut s'exprimer clairement et en détail sur une vaste gamme de sujets. Il peut aussi émettre son propre avis sur un sujet d'actualité et discuter les avantages et les problématiques liées aux différentes possibilités.

-Niveau B2:

L'élève comprend les points essentiels à l'intérieur d'un code clair et standard sur les sujets comme l'école, le travail, les loisirs, etc. dans une dimension familière. Il

¹¹ Pour les descripteurs des niveaux de référence A 1-B 2 voir : LALLEMENT Brigitte, PIERRET Nathalie, (2015), *L'essentiel du CECR pour les langues. Le cadre européen commun de référence pour les langues*, France : Hachette Éducation, p.22-23.

réussit à gérer la plupart des situations qui puissent arriver dans un voyage dans un pays où on parle la langue étudiée. Il peut construire un discours sur des sujets proches et partager ses passions. Il peut relater un événement, raconter une expérience de sa vie, un rêve, annoncer un but, partager un espoir et aussi présenter brièvement un projet ou une idée avec les raisons et explication du cas.¹²

1.1.2.2 Échelles de compétences pour l'évaluation et l'auto-évaluation¹³

Le CECR nous fournit une grille d'auto-évaluation qui sert à illustrer les six niveaux de compétence. Elle montre 34 descripteurs pour 5 activités. Les cinq parties sont: "compréhension de l'oral; compréhension de l'écrit; prendre part dans une conversation; production orale et production écrite". On notera la présence du pronom personnel sujet "je" pour donner directement l'idée que c'est le sujet qui est au cœur de l'évaluation.

« Niveau A1:

Comprendre

- Écouter: je peux comprendre des expressions simples, des mots familiers au sujet de moi-même, de l'environnement autour de moi concret et immédiat, de ma famille si les autres parlent doucement et distinctement.
- Lire: je peux comprendre des phrases très simples, des noms familiers et aussi des annonces, des catalogues et des affiches.

Parler

- Prendre part à une conversation: je peux parler de façon simple, à condition que l'interlocuteur m'aide en répétant ou reformulant ses phrases plus doucement et il/elle me guide à formuler ce que je voudrais dire. Je peux poser des questions sur ce dont j'ai réellement besoin, sur des sujets familiers et je peux aussi répondre à de telles questions.
- S'exprimer oralement en continu : je peux parler simplement en utilisant des expressions basilières pour décrire où j'habite et les gens que je connais.

Écrire

- Production écrite: je sais écrire une brève carte postale, par exemple à l'occasion de mes vacances. Je peux remplir un questionnaire avec mes détails personnels, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.

Niveau A2

Comprendre

- Écouter: je peux comprendre un vocabulaire et des expressions très courantes relatives à ce qui m'entoure comme ma famille, mes passions, ce que j'aime faire,

¹² Pour l'échelle globale de niveaux C1-C2 voir: www.coe.int/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale

¹³ Voir : www.coe.int/fr/web/portfolio/self.assessment-grid

mes achats, le travail et aussi l'environnement proche. Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages courts et clairs.

- Lire: je peux lire des textes brefs très simples. Je peux trouver des informations spécifiques prévisibles dans des documents communs comme par exemple dans les publicités, les menus, les prospectus, les horaires. Je peux aussi comprendre des lettres personnelles brèves et simples.

Parler

- Prendre part à une conversation: je peux communiquer quand la conversation est simple sur des sujets habituels en demandant un échange d'information facile et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des communications très courtes même si, en général, je ne comprends beaucoup pour soutenir une conversation.

- S'exprimer oralement en continu: je peux utiliser une gamme des phrases ou d'expressions pour parler simplement de ma famille, d'autres personnes, de mes conditions de vie actuelle, de ma formation scolaire et de mes activités professionnelles récentes ou actuelles.

Écrire

- Production écrite: je peux écrire des messages simples et courts et des notes. Je peux écrire une lettre personnelle très essentielle, par exemple à l'occasion de remercier quelqu'un

Niveau B1

Comprendre

Écouter: quand il y a un langage clair et standard je peux comprendre les points principaux si la conversation concerne de sujets familiers comme les loisirs, le travail, l'école, etc. Je peux comprendre l'essentiel de différentes émissions de télévision ou de radio sur les nouveautés ou sur des arguments qui m'intéressent pour ma profession ou pour ma culture personnelle si les programmes utilisent une façon de parler douce et distincte.

Lire: je peux comprendre des textes rédigés strictement dans un langage normal ou avec une perspective lié à mon travail. Je peux aussi comprendre la description d'événements, l'expression de sentiment et de souhaits dans des lettres intimes.

Parler

Prendre part à une conversation: je peux gérer la majorité des situations que l'on peut trouver pendant un voyage dans un pays où la langue principale est celle que j'étudie. Je peux participer à une conversation sur des sujets d'intérêts personnels ou sur des arguments familiers ou qui concernent ma vie quotidienne (par exemple l'actualité, les voyages, les loisirs, le travail et ma famille).

S'exprimer oralement en continu: je peux m'exprimer de façon simple pour parler des expériences et des faits, mes rêves, mes buts, mes espoirs. Je peux en quelque mot donner les raisons et expliquer mes projets ou mes opinions. Je peux narrer une histoire ou la trame d'un livre ou d'un film et expliquer mes réactions

Écrire

Production écrite: je peux produire un énoncé simple et homogène sur des thèmes proches ou qui m'attirent personnellement. J'ai la capacité d'écrire des lettres intimes pour relater expériences et idées.

Niveau B2

Comprendre

Écouter: je peux comprendre des assemblées et des interventions assez longues et suivre aussi une argumentation complexe si le sujet est relativement proche à moi.

Je comprends la majorité des émissions de télévision sur les informations et l'actualité. Je peux comprendre la plus grande partie des films en langue originale courante.

Lire: je peux consulter des reportages et des articles sur des problèmes contemporains dans lesquels les journalistes utilisent une attitude singulière ou une certaine prise de position. Je peux comprendre une œuvre littéraire d'aujourd'hui en prose.

Parler

Prendre part à une conversation: je peux parler avec un niveau de spontanéité et de tranquillité qui rend possible une communication avec un locuteur natif. Je peux prendre parti activement à un dialogue dans des situations quotidiennes, montrer et soutenir mes opinions.

S'exprimer oralement en continu: je peux communiquer de façon claire et minutieuse sur une vaste gamme d'arguments relatifs à mes intérêts plus aimés. Je peux développer mes opinions sur un sujet d'actualité et discuter sur les aspects positifs et les inconvénients de plusieurs possibilités.

Écrire

Production écrite: je peux produire des textes clairs et minutieux sur une vaste série d'arguments concernant mes intérêts. Je peux écrire un rapport ou un essai donnant une information ou en transmettant des raisons favorables ou contraires à une opinion donnée. Je peux écrire des lettres personnelles qui donnent évidence au sens que je veux attribuer à mes expériences et aux événements.

Niveau C1

Comprendre

Écouter: je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas bien organisé et que sa structure reste seulement implicite. Je peux comprendre les films et les émissions sans trop de stress.

Lire: je peux comprendre des textes qui s'en tiennent aux faits, ou littéraires longs et compliqués et en estimer les styles différentes. Je peux comprendre des articles spécifiques et des longues informations techniques même s'ils ne font pas partie de ma formation professionnelle.

Parler

Prendre part à une conversation: je peux parler naturellement et correctement sans trop de difficultés apparentes à trouver mes mots. Je peux user la langue de façon douce et efficace pur des relations professionnelles ou sociales. Je peux exprimer ma pensée et mes opinions personnelles avec exactitude et unir mes interventions à celles des autres.

S'exprimer oralement en continu: je peux décrire clairement avec beaucoup de détails des sujets complexes en ajoutant des thèmes qui leur sont proches, en enrichissant certaines parties et en concluant mon intervention de façon juste.

Écrire

Production écrite: je peux écrire un texte clair et ordonné et mettre en évidence mon point de vue. Je peux relater sur des thèmes difficiles dans une lettre, un rapport ou un essai, en mettant en lumière les points que je considère essentiels. Je peux élaborer un style modifié selon le destinataire.

Niveau C2

Comprendre

Écouter: je peux comprendre tout sans aucune difficulté dans le langage oral et dans la condition d'écouter directement et dans les médias et quand le langage c'est très rapide sauf avoir eu du temps pour m'habituer à un accent particulier.

Lire: je lis sans effort chaque type de texte, même complexe ou abstrait comme par exemple une œuvre littéraire, un manuel technique ou un article spécialisé.

Parler

Prendre part à une conversation: je peux parler sans aucune difficulté à toute conversation ou discussion et je me sens aussi à l'aise avec les tournures courantes et les expressions idiomatiques. Je m'exprime correctement et peux exprimer minutieusement de petites nuances de sens. Si je me trouve en difficulté je peux reculer pour améliorer avec beaucoup de capacité et pour qu'elle ne soit pas perceptible.

S'exprimer oralement en continu: je peux montrer une description ou une argumentation souple et claire avec un style modelé au contexte, produire une présentation de façon ordonnée et supporter mon auditeur à signaler et à se rappeler les points les plus importants.

Écrire

Production écrite: je sais écrire un texte clair, souple et d'une manière stylistique modelé selon l'occurrence. Je peux produire des lettres, des articles complexes ou des rapports avec une structure claire donnant au lecteur la possibilité de capter et d'apprendre par cœur les points les plus essentiels. Je peux faire un commentaire par écrit sur une œuvre littéraire ou un ouvrage professionnel et en faire aussi un résumé ».

1.1.2.3. Les niveaux intermédiaires

Comme nous avons vu, selon le CECR, il y a six niveaux de compétence langagière mais, il faut aussi savoir que dans la didactique, pour répondre aux besoins de certains enseignants, on a vu apparaître une distinction plus fine des niveaux qui peuvent se placer entre deux niveaux différents. Ces niveaux qui font une espèce de point de jonction entre deux autres s'appellent « niveaux intermédiaires ». Dans le monde scolaire on a ainsi les niveaux A2+, B1+, B2+. Ces instruments donnent la possibilité aux professeurs de donner un jugement dans l'évolution des connaissances de l'élève.

A) Le niveau A1: comme on a vu correspond à un niveau très basique appelé « niveau introductif ou de découverte ». L'étudiant peut:

- avoir des conversations simples;
- répondre et poser des questions élémentaires;
- donner des réponses sur des thèmes qui lui sont proches, souvent en utilisant la répétition des expressions connues.

B) Le niveau A2: c'est le niveau appelé « intermédiaire ou de suivre ». Dans la vie de chaque jour l'élève sait:

- maîtriser les formes d'adresse et de politesse;
- comment accueillir un ami, lui poser des questions et savoir comment se rapporter aux réponses;
- conduire un échange vraiment bref;
- poser des questions et savoir répondre si on lui demande de parler de ses loisirs;
- inviter quelqu'un et savoir répondre à une invitation;
- bavarder de ce qu'il voudrait faire et comment s'organiser;
- proposer ou approuver une proposition.

Dans les sorties et les voyages l'étudiant peut:

- conclure positivement un échange facile dans une boutique, une banque ou aussi dans un bureau de poste;
- utiliser les transports publics (trains, métro, bus) et aussi les taxis;
- rechercher des informations essentielles;
- rechercher sa direction et la savoir indiquer, prendre des tickets;
- acheter les produits et trouver les services nécessaires dans chaque jour.

C) Le Niveau A2+ : équivaut à une habileté légèrement supérieure. La présence de l'étudiant est plus dynamique même s'il y a encore des limites et s'il/elle a besoin d'être aidé/e. L'élève peut:

- commencer, continuer et terminer une conversation facile à condition qu'elle soit vis-à-vis avec le locuteur;
- il/elle entend bien pour réussir dans des négociations simples et quotidiennes sans difficulté excessive;
- il/elle sait comment communiquer pour donner sa propre opinion et donner des informations à propos des arguments familiers dans des situations de chaque jours, à condition d'être aidé/e par l'autre locuteur;
- il/elle peut discuter sur des thèmes très simples à condition d'être aidé/e pour mieux exprimer ce qu'il/elle pense;
- il/elle réussit dans les situations normales du quotidien dont la substance est envisageable en modifiant le contenu et en recherchant ses mots;
- il/elle s'oriente avec une certaine aisance dans des moments structurés, avec une guide, mais sa contribution à un discours ouvert est beaucoup restreinte.

Avec une habileté supérieure à continuer un monologue l'apprenant peut:

- donner ses impressions avec des mots simples;
- décrire des faits de son quotidien et de son entourage (les lieux, les personnes...);

- raconter des activités qui ont eu lieu dans son passé et des mémoires personnelles, des travaux du présent et de ses occupations, des aspirations et leur distributions pendant la semaine;
- parler de ses intérêts;
- décrire simplement et brièvement des éléments et d'activités;
- décrire des animaux proches et des choses;
- décrire simplement des choses qu'il/elle possède et il/elle peut les comparer aux autres.

D) Le niveau B1: c'est le niveau seuil.

L'étudiant peut avoir une interaction directe et obtenir ce qu'il/elle désire selon le cas :

- il/elle comprend les arguments principaux d'une longue conversation, à condition qu'on parle une variété standard de la langue et que tous soit clair;
- il/elle peut informer et parler de sa opinion pendant un discours informel;
- il/elle parle de façon compréhensible de sa opinion qu'il/elle veut donner;
- il/elle utilise avec maîtrise toutes les formes simples qu'il/elle connaît pour raconter brièvement ce qu'il/elle veut;
- il/elle peut suivre un discours même s'il/elle a quelque fois des difficultés à dire réellement ce qu'il/elle voudrait;
- il/elle sait se faire comprendre même s'il/elle a des hésitations grammaticales et cherche ses mots souvent pendant des longs discours.

L'étudiant sait affronter les problèmes de chaque jour. Il sait:

- gérer dans une situation inattendue dans les transports publics;
- se débrouiller dans l'essentiel ce qui peut arriver pendant un voyage;
- parler sans documentation dans des conversations sur des thèmes proches;
- réclamer, dans un entretien prendre l'initiative en restant aussi indépendant de l'interlocuteur;
- poser des questions pour avoir un éclaircissement ou une notation sur ce qu'il/elle a dit.

E) Le niveau B1+: représente une habileté légèrement plus élevée. L'étudiant peut :

- écrire des notes sur des questions pour avoir des informations ou savoir se débrouiller pendant des difficultés;
- donner le renseignement vraiment requis dans une rencontre (mais avec peu de détails);
- donner une explication sur ce qu'il peut donner des soucis;

- formuler des opinions sur un article, une nouvelle, un exposé, un documentaire, une discussion, un entretien et savoir donner des réponses pour ajouter des détails ou savoir résumer;
- savoir bien conclure un entretien établi en évaluant et en donnant raison du renseignement même s'il a besoin d'être aidé par l'interlocuteur quand il y a de longues reprises ou des énoncés trop rapides;
- définir comment accomplir quelque chose et fournir des ordres précis;
- parler avec aisance en changeant beaucoup d'informations familières ou non.

F) Le niveau B2: c'est un niveau important qui signe un point de rupture avec ce qui l'anticipe. Il reste un niveau évolué et son point fondamental est de savoir argumenter. L'étudiant sait:

- défendre ses opinions, savoir les expliquer, argumenter et commenter;
- démontrer son point de vue sur un thème en ajoutant peu à peu son opinion sur les points positifs et négatifs des options possibles;
- argumenter avec un ordre logique;
- défendre ou non un point de vue donné sur une argumentation;
- exposer une problématique où quelqu'un doit faire des concessions;
- savoir se poser des questions sur les conséquences, les causes, les situations plus improbables;
- discuter activement dans une situation informelle en famille, commenter, exprimer son jugement, faire ses évaluations, ses hypothèses et donner ses réponses.

Généralement l'étudiant sait se rapporter dans un contexte social. Il sait:

- bien parler, avec efficacité et aisance;
- bien comprendre la langue standard même dans une situation de bruit externe;
- prendre la parole à son tour, prendre l'initiative et bavarder et clore un discours même dans une façon pas toujours élégante;
- gagner du temps en utilisant une liste des phrases stratégiques et tenir son tour de parole savant ce qu'il faut dire;
- prendre parole naturellement avec aisance pour discuter avec un locuteur natif;
- comprendre les changements stylistiques, de sens et d'insistance dans un discours;
- suivre des relations avec des locuteurs de langue maternelle sans les déranger.

En plus, l'étudiant a une maîtrise de la langue qui lui donne l'habileté de:

- signaler les malentendus;
- contrôler les erreurs et les fautes qu'il/elle fait et savoir se corriger;
- savoir ce qu'il/elle est en train de dire et prévoir l'effet sur le destinataire.

G) Le niveau B2+: c'est une habileté légèrement supérieure.

L'étudiant sait mieux commenter, sa rhétorique est plus correcte et il/elle a une connaissance de la langue plus évoluée. Il/elle peut se rapporter plus efficacement.

Il/elle peut:

- faire un commentaire sur internet et une continuation aux opinions des autres pour aider la discussion;

- rapporter correctement son propre pensée et celle des autres personnes.

En plus, il/elle utilise plus de logique ou de cohésion dans ces cas:

- sait limiter le nombre d'articulateurs pour unir les parts d'un discours et obtenir ainsi une discussion claire et soignée;

- il/elle possède une série de mots et phrases pour créer des liens entre les parts du discours;

- il/elle soutient un discours efficace à mettre en évidence les points clés et les parties secondaires.

Enfin, il/elle sait négocier. Il/elle peut:

- demander une indemnisation en utilisant des argumentations valables;

- définir exactement les limites d'un permis.

H. Les niveaux C1 et C2: sont les niveaux les plus élevés ils sont définis comme « d'autonome » et « de maîtrise ».

1.1.2.4. Les critères d'évaluation pour chaque niveau

Précisons maintenant les différents niveaux de compétence en reprenant la liste du Portfolio européen des langues dans une grille. Distinguons les cinq points utiles pour l'évaluation: étendue, correction, aisance, interaction et cohérence¹⁴.

NIVEAU A1

- Étendue: le locuteur possède un répertoire basique de mots et d'expressions qui concernent essentiellement savoir se présenter et d'autres situations particulières qui n'exigent une vaste gamme de mots.

- Correction: le locuteur a un contrôle faible des structures syntaxiques les plus complexes mais il réussit à utiliser des formes grammaticales comme des structures syntaxiques simples qu'il a mémorisées.

¹⁴ Pour les descripteurs des niveaux de référence A1-B2 voir : LALLEMENT Brigitte, PIERRET Nathalie, (2015), *L'essentiel du CECR pour les langues. Le cadre européen commun de référence pour les langues*, France : Hachette Éducation, p.26

- Aisance: le locuteur peut se débrouiller avec des phrases courtes, souvent stéréotypées avec de nombreuses pauses pour chercher les mots, pour les prononcer quand ils ne sont pas familiers et pour remédier aux fautes dans la communication.
- Interaction: le locuteur peut poser et répondre à des questions simples. Il peut aussi s'arrêter sur des détails personnels. Il peut parler de façon simple, mais la communication se base complètement sur la répétition, la reformulation et les corrections.
- Cohérence: le locuteur peut unir des mots ou des groupes des mots avec des éléments très élémentaires comme les connecteurs « et » ou « alors ».

Niveau A2

- Étendue: l'élève s'exprime avec des structures très simples formées par d'expressions apprises par cœur, des groupes de quelques mots et des phrases faites avec le but de communiquer une information concise dans des situations simples du quotidien.
- Correction: l'élève utilise des structures élémentaires correctement mais il commet encore et souvent des erreurs les plus banales.
- Aisance: il/elle peut se faire comprendre dans une petite intervention même si la reformulation, les pauses et les faux départs sont remarquables.
- Interaction: l'élève peut bien répondre à des questions et interagir avec des déclarations simples. Il/elle peut indiquer ce qu'il/elle suit mais l'apprenant a des difficultés à comprendre assez pour continuer et supporter la bonne réussite de la conversation de sa propre initiative.
- Cohérence: l'élève peut unir des groupes des mots avec des connecteurs très élémentaires comme « et », « mais », et « parce que ».

Niveau B1

- Étendue: l'apprenant a mémorisé assez des moyens linguistiques et il /elle a appris un vocabulaire pour savoir se débrouiller avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des arguments comme : la famille, les hobbies et ses intérêts, le monde du travail et sa profession, les voyages, les vacances et l'actualité.
- Correction: l'apprenant utilise assez correctement une série des structures et une sorte de « schémas » qui se répètent souvent dans des situations qu'on peut absolument prévoir.
- Aisance: le locuteur peut parler de façon compréhensible, même si il y a des pauses qui sont dues à la recherche de mots et de phrases. Il/elle fait ses corrections et ces sont très évidentes, surtout dans les sessions plus longues où il y a de la production libre.
- Interaction: le locuteur peut commencer, soutenir et terminer une conversation simple vis-à-vis sur des points familiers ou d'intérêt personnel. Il/elle peut mentionner un élément de ce qu'on a déclaré juste avant pour vérifier une compréhension mutuelle.
- Cohérence: le locuteur peut unir une série d'éléments courts, simples et détachés en une collection linéaire de points qui se relient ensemble.

Niveau B2

- Étendue: l'élève possède une connaissance assez vaste de langue pour pouvoir décrire clairement, exposer son point de vue et bien argumenter sans faire noter sa recherche de mots.

- Correction: le locuteur fait preuve d'un degré assez avancé de correction grammaticale. Ne faisant pas d'erreurs il conduit l'écouteur auditeur à ne pas se tromper et en cas de malentendus il/elle même peut le corriger le plus souvent.
- Aisance: le locuteur peut parler relativement beaucoup avec un rythme régulier; même si on peut trouver des hésitations en cherchant des formes ou des expressions; on ne constate pas des pauses exagérées.
- Interaction: l'élève peut commencer un discours volontairement et prendre parole à son tour quand il est nécessaire. Il/elle peut aussi terminer une conversation même sans élégance. Il/elle peut aider la poursuite d'une discussion sur un sujet familier en donnant la confirmation de sa compréhension en sollicitant aussi les autres, etc.
- Cohérence: le locuteur peut utiliser un petit nombre de connecteurs pour unir les phrases dans un discours compréhensible et cohérent même s'il/elle peut avoir des hésitations comme des « chutes » dans un long discours.

1.2. Les pôles de l'évaluation

Les trois pôles de l'évaluation sont : le sujet, le professeur et l'épreuve (ou l'objet).

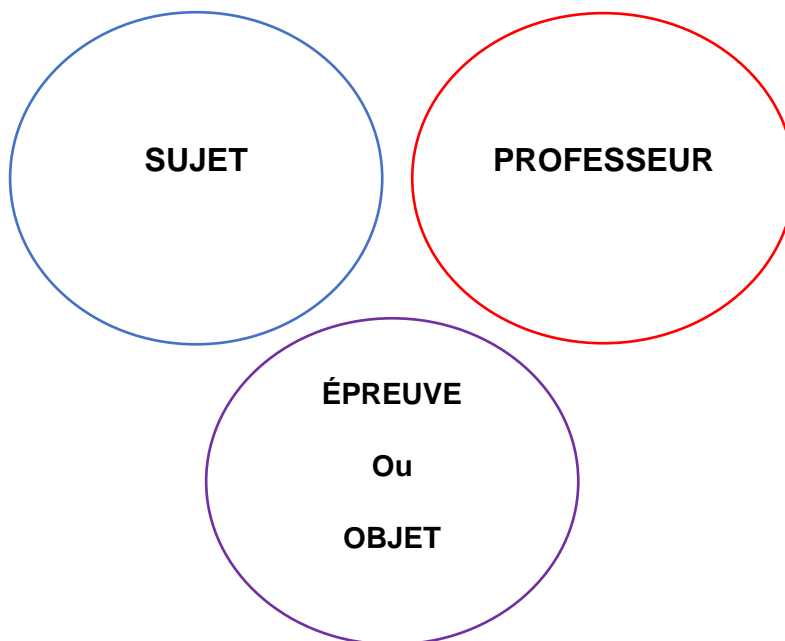


Tableau n.1 : Sujet-Professeur-Objet

1.2.1. Le sujet

Le sujet, dans le contexte de l'évaluation, est celui qui affronte l'examen ou l'épreuve, autrement dit, l'élève sur lequel se focalisent les objectifs de l'évaluation mais aussi en amont les objectifs, les apprentissages, les stratégies de la didactique des langues mais qui est avant tout une personne. Il ne faut pas oublier qu'avant de faire de la recherche en recueillant des données scientifiques, il est indispensable de savoir que l'objet est une personne porteuse de valeurs subjectives, de fragilités liées à l'âge, de fragilités typiques dans l'adolescence. Comme Serragiotto (2016) l'affirme : « ... il faut avoir un profil précis de l'élève, par rapport à ses motivations à apprendre, à ses attentes sur le cours, à ses objectifs qu'il croit réaliser... »¹⁵.

L'élève doit donc être évalué selon différents paramètres: l'âge, les connaissances basiques, la motivation à l'étude et les capacités. C'est pour ces raisons que les attentes seront différentes. Nous ne pouvons pas demander à un petit enfant le même travail qu'on pourrait demander à un étudiant à l'université non seulement en termes de contenus, mais en termes de typologie d'épreuves, de durée, de faisabilité. C'est cela la raison spécifique pour laquelle nous conduisons notre recherche. Un jeune à l'université aura des examens qui se focalisent sur la matière de spécialisation, quand, au contraire, dans les autres niveaux scolaires l'élève devra maîtriser ses connaissances dans plusieurs domaines de culture générale.

L'évaluation change en fonction des habiletés et des compétences différentes en train d'être acquises. Les résultats de l'évaluation aident le processus de formation et de progression de l'individu. L'évaluation n'est pas de ce point de vue, un moment détaché dans la vie scolaire mais elle représente le moment de prise de conscience et de développement. À partir de ses épreuves, l'élève aura un moyen pour mieux connaître ce qu'il n'a pas encore bien appris.

Le sujet est évalué principalement sur trois points : la connaissance, la compétence, la performance.

- La connaissance implique ce que l'élève a appris pendant le cours.

¹⁵ Serragiotto (2016): «... sarà fondamentale avere un profilo preciso dell'allievo, in riferimento alle sue motivazioni all'apprendimento, alle sue aspettative circa il corso, agli obiettivi che intende raggiungere.» [Traduzione nostra]

- La compétence montre ce que l'étudiant a développé par rapport aux apprentissages.
- La performance c'est la production observable des compétences acquises ou en cours d'acquisition.

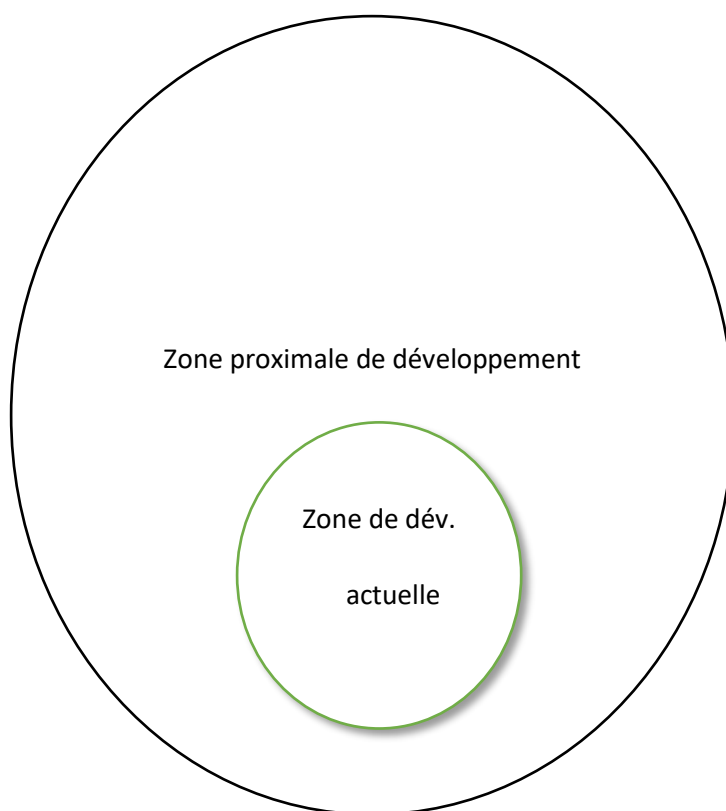
Il est utile en ce moment de faire référence aux études sur l'apprentissage de l'enfant et de l'adulte à travers les acquisitions du psychologue cognitif russe Lev Semënovič Vygotskij. La zone proximale de développement (ZPD)¹⁶ est un concept introduit pour la première fois par Vygotskij et cela introduit la partie où on peut observer ce que l'enfant est capable de faire tout seul et quels sont les potentialités d'apprentissage possibles.

La zone proximale de développement est déterminée par «la disparité entre l'âge mental, ou le niveau de développement présent, qui est déterminé à l'aide des problèmes résolus de manière autonome, et le niveau qu'atteint l'enfant quand il résout des problèmes non plus tout seul mais en collaboration »¹⁷.

¹⁶ <https://www.simplypsychology.org/Zone-of-Proximal-Development.html>

¹⁷ Lev Vygotskij, (1985), *Pensée et Langage* Terrains, Édition Sociales, p.270.

Zone de développement potentiel



Le processus de l'apprentissage se poursuit pendant toute la vie de l'être humain en atteignant des pics de l'enfance à l'adolescence, il faut préciser que la période de l'adolescence aujourd'hui, d'un point de vue psychologique se termine à l'âge de 26 ans selon les recherches.

1.2.2. Le professeur

La deuxième composante dans l'évaluation est toujours une personne : celui qui évalue.

Le professeur prépare l'élève selon le programme scolaire et il l'aide aussi à trouver des stratégies pour améliorer sa compétence linguistique. Il forme et il juge.

L'enseignant reste alors le maître dans l'apprentissage, toujours à la recherche d'un nouveau point de départ pour inciter l'élève à apprendre. Il ne peut pas obliger

l'élève à étudier, mais il peut réussir à faire aimer ce qu'il est en train d'expliquer dans chaque leçon et pendant toute l'année scolaire.

Entre la classe et l'enseignant, un certain équilibre et le respect des rôles sont fondamentaux: le professeur d'un côté et l'élève de l'autre. Il est triste, par exemple, de lire dans les quotidiens combien de fois en Italie les professeurs ont été les victimes des violences par des parents qui ont voulu défendre leurs enfants indéfendables face à des épreuves désastreuses et à un désengagement scolaire total.

Or, le professeur n'est pas dans la majorité des cas responsable des échecs de ses élèves et il étonnant de voir comment nous avons perdu le sens de la figure du professeur comme autorité.

Le rôle de l'enseignant dans l'évaluation reste toujours très important ; il est le concepteur des épreuves. Il construit du matériel pour évaluer ses élèves et il décide une grille sur laquelle se confronter par rapport aux résultats d'une façon objective avec les réponses données. Il n'évalue pas au hasard, sa grille ne sort pas de manière aléatoire. Il y a aussi des obstacles auxquels il doit faire attention pour éviter ce qu'on appelle «les aléas de la correction ». ¹⁸ Tagliante décrit onze filtres différents qui risquent d'interférer dans les résultats de l'évaluation.

- **L'effet de fatigue.** Le correcteur ne corrige pas les copies à la même façon, il est influencé par des conditions externes comme le lieu où il se trouve.

- **L'effet de contraste.** Une copie risque d'obtenir une note plus haute où plus basse par rapport à celle précédente. Si, par exemple, une copie moyenne est corrigée juste après une excellente production elle aura une note plus basse qu'après une copie médiocre.

- **L'effet de favoritisme.** Le favori est celui qui renvoie une image gratifiante à l'enseignant. Il est dommage de lui donner une mauvaise note.

- **L'effet d'ordre.** Pour quelqu'un et pas globalement, on est plus sévère à la fin de la correction des copies. La note dépend, malheureusement, de sa place dans le paquet.

¹⁸ Tagliante (2005 : pages 12-13)

- **L'effet de contamination/ l'effet de pygmalion.** Le dossier scolaire de l'élève influence le correcteur. En donnant une copie « à l'aveugle » cet effet a été démontré : l'élève présenté au correcteur comme faible a obtenu une sous-évaluation et celui présenté comme bon élève a eu une surévaluation.

- **L'effet stéréotype.** Les notes données au début constituent une référence pour le professeur qui, pour la suite, a du mal à noter différemment. L'enseignant juge seulement par rapport à l'image qu'il s'est construite de l'élève et cette image peut être aussi influencée par d'autres éléments comme la relation qu'il peut entretenir positivement ou négativement avec certains étudiants. L'évaluation ne se base pas alors plus sur la production de l'étudiant.

- **L'effet halo.** Un élève convivial, sympathique et positif a la possibilité, à l'oral, d'être mieux noté qu'un étudiant introverti. Ainsi qu'un travail écrit soigné et lisible fait une meilleure impression qu'une copie mal présentée.

- **L'effet source.** Une même copie est jugée différemment selon la qualité supposée du producteur.

- **L'effet « choc ».** La même erreur trois fois avec la chute de la note par rapport à la moyenne de la classe (choc négatif) ou bien une idée géniale qui fait augmenter la note (choc positif).

- **L'effet « goutte d'eau ».** Tout au long d'une production inintéressante, avec beaucoup d'erreurs d'orthographe, une écriture illisible, puis encore des fautes de ponctuation, les majuscules absentes après un point fait déborder le vase...

- **L'écart type de chaque enseignant.** Un enseignant qui a une échelle de notation de 0 à 20, utilise seulement la fourchette comprise entre 12 et 14, alors qu'un autre n'utilisera jamais les notes entre 17 et 20.

1.2.3. L'épreuve

Le troisième pôle, c'est l'épreuve (ou l'objet).

Notre point de départ dans l'évaluation reste l'épreuve et on peut la considérer comme le but de l'apprentissage : la clarté de la consigne mettant bien en évidence l'objectif requis est déterminante afin que l'étudiant puisse affronter l'épreuve

mettant bien en évidence l'objectif requis. Il est important de fixer des buts auxquels les apprenants peuvent arriver et savoir combien de progrès ils ont réussi dans leur cours.

Quand l'épreuve est destinée à : des élèves adolescents ou adultes, il est nécessaire de suivre constamment leur apprentissage et le professeur doit avoir la fonction de guide.

Il y a différents types d'évaluation selon les exigences requises.

a) Nous pouvons partir de l'évaluation diagnostique. Ce moyen sert après les grandes vacances, au professeur pour avoir la connaissance de la situation d'apprentissage dans la classe. Après une grande pause, comme par exemple en Italie, où les vacances d'été peuvent durer presque trois mois, le professeur peut vérifier au mois de septembre comment se sont consolidés les apprentissages précédemment acquis de la classe par rapport à juin (la fin de l'année scolaire). Cette façon sert pour avoir une idée réelle sur la préparation de la classe et le niveau de nouveau commencement.

L'évaluation diagnostique sert aussi pour évaluer le niveau de l'élève dans les quatre compétences: la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit, la production orale, la production écrite. Grâce à l'évaluation diagnostique le professeur peut savoir le niveau, si A1, A2... ou placer son élève.

b) L'évaluation formative, différemment de l'évaluation diagnostique, ne se focalise pas sur les niveaux mais elle est utile pour améliorer l'apprentissage en mettant en évidence toutes les incertitudes de l'apprenant afin de l'aider pour apporter un changement dans tout ce qui concerne son approche à l'étude.

L'évaluation formative est une bonne alliée pour progresser dans la connaissance des langues étrangères.

c) On peut aussi considérer une autre évaluation, l'évaluation certificatrice. Cette évaluation n'est pas conduite à l'intérieur de l'école mais, elle a besoin d'une organisation ou une autorité de certification externe qui puisse juger le candidat.

Il s'agit de différentes épreuves standardisées et partagées selon les niveaux demandées où l'élève est seul et doit bien maîtriser sa connaissance linguistique afin d'obtenir le certificat qui reconnaît l'acquisition d'un niveau acquis.

En Italie il y a des examens pour ce qui concerne l'évaluation certificatrice. Les plus importants sont le DELF et le DALF, avec leurs variantes junior utilisées dans les établissements scolaires qui le souhaitent, et la maturità épreuve officielle de fin d'études secondaires

1.2.4. L'autoévaluation

Depuis longtemps on cherche à rendre autonomes les élèves et on retrouve ce discours dans chaque livre pédagogique et aussi chez les experts théoriciens et que sur le terrain. Mais, dans la normalité des classes, tout n'est pas si simple.

Même si, dans la pédagogie moderne la participation de l'apprenant dans l'apprentissage dans un processus de croissance et une différenciation où il y a aussi

l'individualisation d'un parcours vers le but, ne pas le seul, de l'autonomie¹⁹. Malgré les beaux discours sur l'autonomie, face à la célèbre obligation de résultats qui est imposée aux professeurs, ces derniers ont tendance à se replier derrière une approche plus normative et font de l'élève un sujet passif dans un rôle de patient²⁰.

L'autoévaluation est un apprentissage donné par le professeur mais qui accorde à l'élève une grande part de liberté afin qu'il « puisse porter un regard critique sur lui-même »²¹. Or, pour donner à celui qui apprend une part importante dans son processus d'apprentissage, il s'agit de revoir les techniques de pédagogie classique. Il faut aussi éviter les types d'évaluation-notation donnés par le professeur pendant l'année scolaire. Ce type de méthode risque de faire perdre à l'élève le profit d'une autoévaluation.

En effet, les adolescents qui entreprennent la démarche de l'autonomie apprécient le travail du professeur et lui accordent encore plus de pouvoir qu'auparavant. Ce pouvoir n'est pas imposé mais reconnu.

Dans l'autoévaluation, comme on a dit, il y a l'autonomie et on veut considérer ceci comme un autre type de combinaison dans les trois pôles de l'évaluation. Par rapport aux trois rôles, sujet, professeur, épreuve ou objet, l'autoévaluation fait changer quelque chose. Évidemment le rôle du professeur change comme celui du sujet.

«L'auto-évaluation [est liée] à une activité réflexive du sujet ; activité stimulée par une confrontation à autrui. L'interaction doit permettre à l'apprenant de se décentrer en portant un regard réfléchi et extérieur sur ses propres actes, accompagné par la réflexion de l'autre... »²²

On peut donc dire comme Pilonnel et Roullier que l'autoévaluation place le sujet dans une condition de comparaison mais il faut accomplir quelque chose de différent comme poser un regard sur ses propres actes.

¹⁹ De Vecchi p. 127

²⁰ Selon une formule de Laurent Carle, psychologue scolaire. HADJI Charles, (2017).

²¹ De Vecchi p.127

²² Pilonnel M., Roullier J., 2001, *L'auto-évaluation: une pratique prometteuse mais paradoxale*, *Educateur*, No. Spécial 15.

Comme le dit le didacticien Luciano Mariani dans son article «Il ruolo dell'autovalutazione come competenza da costruire»²³, l'autoévaluation est une opération métacognitive, cela signifie s'éloigner de soi-même, objectiver sa propre expérience. Chaque élève donc prend en considération son propre travail, ce qu'il a fait, comment il est arrivé à développer son propre potentiel. Ce moment peut augmenter la confiance en soi de l'élève, l'autoévaluation est un processus en autonomie où l'élève se juge lui-même. Le professeur aide l'élève avec des échelles, mais, dans les trois pôles de l'évaluation le professeur s'éloigne du rôle de juge. Le sujet, l'élève reste seul avec l'épreuve ou l'objet.

²³ Mariani L.,2013, *Il ruolo dell'autovalutazione come competenza da costruire* in "Lingua e Nuova Didattica", anno XLII, No.2, Aprile 2013.

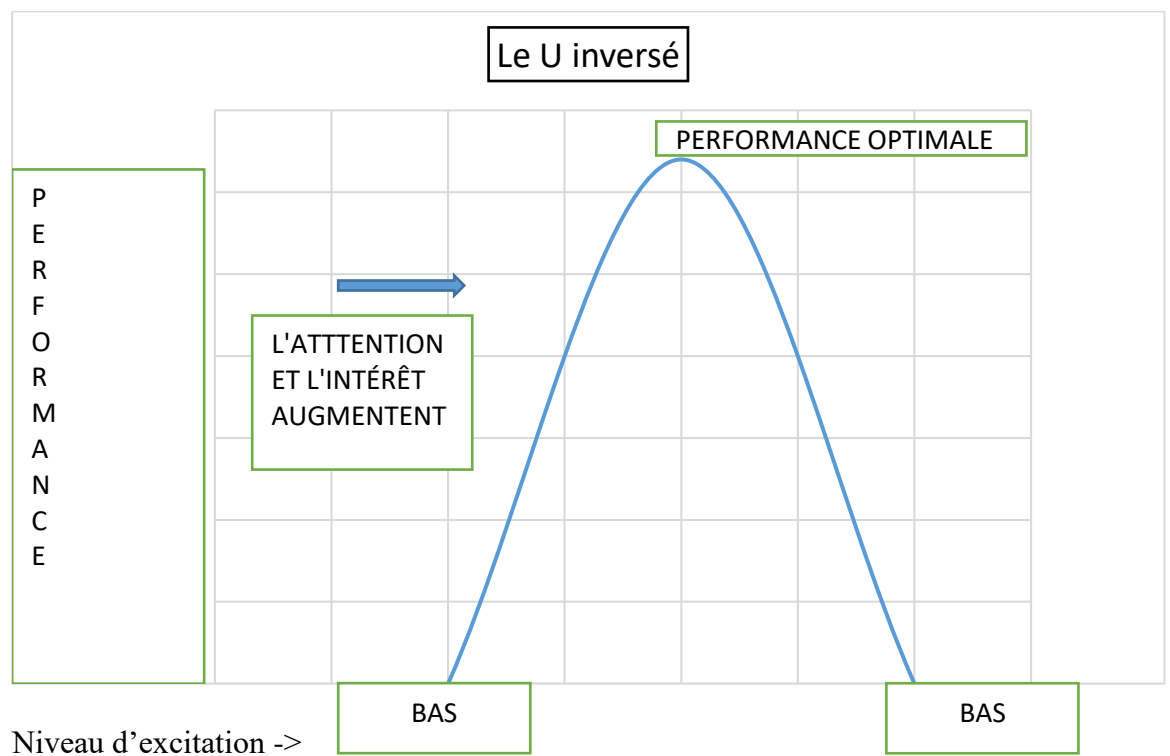
1.3 Les implications de l'évaluation

Abordons maintenant le sujet des réactions des élèves du point de vue psychologique face à l'évaluation.

1.3.1. La Loi de Yerkes et Dodson.

Avant de continuer dans notre recherche, nous voulons traiter d'une Théorie très importante en psychologie qui décrit une relation empirique entre le niveau d'éveil (de stress) et la performance.

Voyons le graphique :



Comme nous pouvons voir le graphique dessine un « U » inversé et ce graphique signale le moment où le niveau d'excitation augmente et la performance est optimale.

La Loi de Yerkes-Dodson est une relation, empirique issue des travaux en 1908 des psychologues Robert Yerkes et John Dilligham Dodson²⁴. Le rendement devrait augmenter avec le stimulus physiologique ou mental mais jusqu'à un certain point. Si les niveaux de stress sont très élevés le rendement diminue. Selon la Loi de Yerkes-Dodson la façon la plus favorable de renforcer la motivation et les rendements consiste en un travail avec des objectifs plus ciblés et plus simples qui nous permettent de rester vigilants.

L'expérience de Yerkes-Dodson dérive d'une série d'expérimentations avec des petites décharges électriques dans des souris et elles motivaient les animaux à parcourir tout un labyrinthe. Au contraire, si les décharges étaient plus fortes leur rendement diminuait. Les souris accéléraient seulement pour y échapper. Ainsi, l'expérience enseigne que les niveaux d'excitation aidaient à se concentrer mieux sur le problème en question mais seulement jusqu'à un certain point.

Un autre exemple de l'application de la Loi de Yerkes- Dodson, est l'anxiété qu'un élève peut éprouver avant un examen. Un point optimal de stress aide à mieux se focaliser et à se souvenir des choses qu'on a apprises. En revanche, si le stimulus avant l'épreuve est trop fort, cela dérange la capacité à se concentrer de l'élève a des grandes difficultés à se souvenir de ce qu'il a étudié.

Le même problème toujours lié à la Loi de Yerkes-Dodson se trouve dans le domaine du sport. Un sportif peut aussi ressentir d'un niveau trop élevé de stress. Nous ne savons pas quantifier quand le niveau de stress est très haut, mais si le niveau d'activation est plus faible, le rendement sera plus bas. Cela veut dire que si l'épreuve est relativement simple le niveau d'activation est plus fort. Si les tâches sont simples, il y a moins de possibilités de se tromper du fait d'un niveau de stress très élevé. Dans des épreuves plus complexes tout dépendra des niveaux d'activation bas ou élevés pour chaque individu qui réagit différemment au stress.

²⁴ Yerkes R.M., Dodson J.D., (1908) "The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation", *Journal of comparative Neurology and Psychology*, 18, pag. 459-482.

1.3.2 Les systèmes de notation

La note scolaire est l'évaluation d'un travail fait par l'élève avec le but d'être jugé par le professeur. Au-delà de cette simple considération, il y a une énorme question sur les systèmes de notation qui diffèrent de pays à pays et qui peuvent être différents selon le degré d'instruction.

Par exemple en France, dans une circulaire de rentrée 2014 le ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche demandait de :

« faire évoluer la modalité d'évaluation des élèves vers une évaluation positive, simple et lisible, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles, pour mesurer les degrés d'acquisition de connaissances et compétences ainsi que la progression de l'élève». ²⁵

Il fallait ainsi évaluer avec «un esprit de rigueur bienveillante» comme affirme Charles Hadji dans son ouvrage.

La question de l'évaluation touche toujours différentes parties comme le grand public et les grands débats. Hadji propose quatre grandes controverses sur l'évaluation :

- 1 une controverse sur la notation (une école sans notes),
- 2 une controverse sur la bienveillance (être exigeants ou être bienveillants),
- 3 une controverse sur l'objet fondamental de l'évaluation scolaire (évaluer les compétences ou les savoirs),
- 4 une controverse sur la place de l'élève dans son évaluation (voir une pratique démagogique important dans l'autoévaluation).

Nous voulons porter notre attention sur l'idée de la suppression des notes. Par exemple en Suisse les notes ont été d'abord supprimées dans certains cantons francophones et plus tard rétablies dans une votation populaire.

En 2011 en France a été lancée une pétition en faveur de la suppression des notes à l'école élémentaire mais les signataires ont été considérés comme des rêveurs avec

²⁵ Circulaire 2014-068 dm20-5-14, annexe 3, page. 13 (Hadji 2017)

une tendance au laxisme. À l'automne 2014 à l'occasion d'une conférence nationale française sur l'évaluation le ministère de l'Éducation nationale a voulu souligner l'importance et la place des notes pour que l'évaluation soit moins «cassante et plus bienveillante»²⁶.

1.3.2.1. Les types de notation

Nous ne savons rien de ce que signifie ne pas avoir de notation. Elle est aussi définie comme un « besoin incontournable » et un droit. Un élève a le droit de savoir si ses efforts ont été utiles. Il y a différents types de notation.

Les lettres (A, B, C, D, E) donne un jugement très court, en maternelle il y a l'utilisation des smileys (des visages qui sourient selon la réussite de l'activité).

Les appréciations qualitatives – *très bien, médiocre, insuffisant*, etc. – détaillent plus ou moins le travail réalisé. Pourtant les notes chiffrées restent le support clé de l'évaluation. Même si elles ont pris moins d'importance dans l'enseignement primaire, dans le second degré elles sont un élément de référence.

Il faudrait alors se poser la question de savoir si l'élève s'approprie du sens de la note. Selon De Vecchi²⁷ dans la plupart du temps l'élève «se contente de regarder le nombre inscrit en rouge ». Selon nous la note influence la vie de l'élève, surtout quand la note est faible en créant de l'anxiété, mais on le verra dans notre deuxième partie, plus pratique.

En Italie la façon de noter dépend du cycle scolaire. En primaire et secondaire du premier degré, il y a les notes quantitatives, au lycée en notes chiffrées de 0 à 10, à l'université les notes chiffrées sont bien différentes car ce qui au lycée était suffisant (6) correspond à l'université à 18 et le maximum est 30 avec « lode » qui compte dans la moyenne comme un 31. La moyenne reste un facteur important dans la vie de l'élève. Les notes chiffrées aident surtout à faire la moyenne qui constitue l'ensemble des notes partagé selon le nombre des épreuves.

La moyenne peut être définie comme ce qui mesure les écarts, elle ne mesure pas exactement l'élève. Un chiffre ne peut pas définir une personne même dans le meilleur des cas possible.

²⁶ Hadji (2016) p.15

²⁷ De Vecchi (2014) p.65.

1.3.2.2. Ne peut-on pas éliminer la note?

Tout simplement on a vu que si, on ne peut pas éliminer la note parce que les élèves sans la note ont tendance à ne pas étudier, ils s'appliquent moins et ils ne sont pas motivés. Très souvent ils considèrent la note comme leur but et ils étudient pour l'obtenir, comme j'ai eu l'occasion de l'observer pendant mon stage au lycée «Foscarini» de Venise. Pendant la remise des contrôles corrigés, les élèves regardaient avant tout la note obtenue et ils la confrontaient avec les autres, après seulement ils regardaient les corrections. L'évaluation, partie intégrante du rapport éducatif et didactique, implique l'interaction entre ceux qui enseignent et ceux qui apprennent. En Italie l'évaluation des élèves fait partie de la programmation didactique qui doit être faite par les professeurs au début de l'année scolaire et publiée dans le registre électronique. En outre elle est un élément fondée sur des critères homogènes pour les objectifs formatifs et culturels à atteindre. L'évaluation n'est pas seulement la partie intégrante de la programmation annuelle de chaque professeur, mais elle fait partie de l'offre formative de chaque école ou «P.T.O.F.»²⁸ que chaque institut scolaire est tenu de publier sur son site web pour qu'il soit ouvert à la consultation aux familles des élèves. Le conseil des professeurs établit les critères génériques d'évaluation par un vote pendant les réunions. La programmation de chaque professeur doit indiquer le nombre d'épreuves écrites et orales pour chaque quadrimestre. Le nombre minimum d'épreuves pour chaque quadrimestre est décidé par le conseil des professeurs, mais chaque enseignant peut décider d'ajouter d'autres épreuves. L'échelle de référence pour l'attribution des notes figure dans le P.T.O.F. de chaque institut. Le comportement aussi doit être évalué pour encourager une attitude meilleure des élèves et pour décourager d'éventuels harcèlements, négligence et le non-respect des règles.

L'évaluation est réglée en Italie par l'article 4 du D.P.R. 122/2009 complété par le décret-législatif 62/2017 de réorganisation de l'évaluation et des examens d'État. L'évaluation périodique et finale des apprentissages, exprimés en dixième, est effectuée par le Conseil de classe avec une délibération qui est prise, quand c'est nécessaire, par la majorité des membres. Les aide-éducateurs participent à

²⁸ P.T.O.F. = Piano Triennale dell'Offerta Formativa

l'évaluation de tous les élèves et si un élève avec des handicaps a plusieurs aide-éducateurs, ils s'expriment avec une note unique dans les écoles du deuxième cycle d'enseignement. Les élèves sont admis à la classe suivante lors du dernier conseil de classe, ils obtiennent au moins la note de comportement de six sur dix et une évaluation au moins de six sur dix dans chaque discipline. Le Conseil de classe suspend le jugement des élèves qui n'ont pas obtenu la moyenne dans une ou plusieurs disciplines, sans indiquer immédiatement un jugement de recalage. Le résultat relatif est communiqué aux familles²⁹

On peut changer les sens de la note, après un travail plus psychologique, une bonne note rendre concret un rêve comme par exemple passer un examen ou obtenir le niveau dans le DELF ou le DALF et alors considérer le travail scolaire et la note différemment. La note est comme un passage pour accéder à quelque chose d'important comme l'Université. La note comme un tremplin dans une carrière future.

1.3.3. Les élèves à besoin éducatifs particuliers (B.E.S)

À partir de 2009 il a été introduit dans les écoles le concept d'inclusion, c'est-à-dire ce n'est pas l'élève avec un handicap ou un problème qui doit s'intégrer dans une classe d'élèves normaux, mais c'est l'école qui doit l'inclure, autrement dit l'accueillir ; il faudra pour cela remodeler les approches pédagogiques et mettre en valeur la diversité qui devient une ressource pour le groupe. L'inclusion des élèves étrangers peut devenir pour l'école une occasion précieuse pour mettre en relation les différentes cultures et aussi récupérer notre mémoire historique.

1.3.3.1 Les élèves souffrant de handicaps

La loi 104 de 1992³⁰ c'est-à-dire, la loi-cadre pour l'assistance, l'insertion sociale et les droits des personnes avec handicap encore aujourd'hui en vigueur a abordé la problématique du handicap également au niveau scolaire. L'article 13 de cette loi garantit le droit à l'éducation et à l'instruction de la personne souffrant de handicaps dans les écoles de tous types et de tous niveaux de cours. Pour chaque personne

²⁹ Gallo L.-Pepe I., 2019, p.487.

³⁰ Gallo L.- Pepe I., 2019 p.273.

handicapée est établi un plan éducatif individualisé, le P.E.I. dont la définition est fournie par les enseignantes spécialisées, les professeurs et le personnel du secteur médical. Le P.E.I. doit être signé par le coordinateur de classe, l'enseignante spécialisée, les parents et en cas de nécessité aussi par le psychologue. Au début du plan il y a les informations sur l'élève et les certifications émises par les circonscriptions sanitaires avec les criticités de l'élève. Successivement sont énumérés les composants du groupe de travail handicap opératif (en italien Gruppo di Lavoro Handicap Operativo, G.L.H.O) c'est-à-dire le coordinateur et l'enseignante spécialisée.

Puis suit le diagnostic de l'élève du point de vue cognitif, affectif, relationnel, linguistique-communicatif, sensoriel, locomoteur, neurologique, son autonomie dans les besoins personnels, l'apprentissage, les relations familiales, et puis encore le conseil de classe et l'enseignante spécialisée. Dans la seconde partie du plan il y a les objectifs et les stratégies d'intervention comme par exemple l'élaboration de résumés, les questionnaires, les activités de stimulation pour améliorer les qualifications d'écriture, ou bien l'analyse de simples parties pour renforcer les capacités de lecture et la compréhension du texte. Souvent sont utilisés des matériaux simplifiés et des graphiques pour faciliter la compréhension des textes. La troisième partie du plan est celle des mesures proposées pour l'élève en particulier la personnalisation des objectifs pédagogiques dans les diverses matières, par exemple améliorer la capacité de travailler avec les nombres ou bien utiliser de manière simple les langages spécifiques. Après il y a les stratégies didactiques qui peuvent inclure l'aide des outils informatiques ou multimédias pour faire participer davantage l'élève avec des handicaps.

Enfin sont indiquées les activités didactiques et les contrôles, qui sont calibrés en fonction des capacités de l'élève. Au cours de l'année et à la fin aussi on fera toujours référence au P.E.I.

1.3.3.2 Les élèves avec des troubles spécifiques des apprentissages (en italien *disturbi specifici dell'apprendimento*, D.S.A.)

Sous le nom « troubles spécifiques des apprentissages », on désigne toutes les conditions dans lesquelles l'élève n'apprend pas dans une mesure appropriée à son âge. La loi 170 du 2010 (nouvelles règles en matière des troubles spécifiques des apprentissages dans le milieu scolaire) définit comme troubles des apprentissages la dyslexie, la dysorthographe, la dysgraphie, la dyscalculie.

La dyslexie est un trouble concernant la lecture, en particulier le déchiffrement des signes linguistiques et cela se manifeste avec des difficultés à apprendre à lire ou dans la difficulté de lire correctement.

La dysgraphie est un trouble spécifique de l'écriture, la dysorthographe est un trouble d'écriture qui se manifeste dans la difficulté dans le processus de transcodage.

La dyscalculie se traduit dans la difficulté de calcul et dans l'élaboration des nombres. Pour les élèves avec D.S.A. certifié est établi au début de chaque année scolaire un plan didactique personnalisé (*piano didattico personalizzato*, P.D.P.).

Pour un élève avec D.S.A. le Plan Didactique Personnalisé doit contenir les informations de l'élève, son diagnostic avec la nature du trouble et son degré de dyslexie, dysgraphie, dysorthographe ou dyscalculie, les mesures extrascolaires éducatives-réhabilitatives et le portfolio scolaire.

Après quoi, il y a des informations sur les habilités instrumentales c'est-à-dire la lecture, l'écriture, le calcul, la propriété de langage, les caractéristiques du processus d'apprentissage et les stratégies méthodologiques et didactiques à utiliser pendant l'année scolaire, par exemple l'emploi du traitement du texte surtout dans la production des textes et une comparaison directe avec les camarades ou l'utilisation de schémas ou cartes conceptuelles. Enfin sont énumérées les mesures compensatoires proposées par le conseil de classe, par exemple limiter la lecture à voix haute, encourager l'utilisation de l'ordinateur et du DVD, des textes enregistrés, utiliser des cartes conceptuelles, réduire le nombre d'exercices pendant les contrôles ou simplifier les exercices.

Pour les dyscalculiques, l'utilisation de la calculatrice, des tables des chiffres et des formulaires pendant les contrôles écrits et orales est autorisée.

Une autre mesure prévue pour les élèves avec D.S.A. c'est de fixer à l'avance les jours des contrôles écrits et oraux pour éviter les chevauchements dans la même journée.

Enfin on cherche toujours à motiver la confiance en soi de l'élève en valorisant ses succès scolaires.

Finalement dans le plan, il y a les critères de vérification et d'évaluation. Les contrôles seront simplifiés ou réduits et l'évaluation devra respecter les indications du P.D.P. par exemple en privilégiant une évaluation du contenu par rapport à l'analyse de l'exactitude formelle.

1.3.3.3. Les élèves étrangers

Pour les élèves étrangers, il est mis en place un plan didactique personnalisé spécifique. Pour les nouveaux-arrivés en Italie il y a du P.D.P particulier appelé N.A.I. (primo arrivant en Italie)³¹ qui contient les informations de l'élève, son lieu de naissance et l'année d'arrivée en Italie, l'anamnèse scolaire, ses relations sociales et la collaboration familiale, l'observation directe de l'élève en classe, sa situation au départ, les objectifs personnalisés pour chaque discipline, les interventions complémentaires de soutien prévues comme par exemple un cours de rattrapage pendant l'après-midi qui souvent est réduit dans certaines disciplines, les stratégies méthodologiques et didactiques adoptées en classe comme, par exemple, fournir des explications individualisées et simplifier le texte.

Puis sont indiqués les instruments compensateurs, par exemple le L.I.M.³² (le tableau numérique interactif), les textes simplifiés, les cartes conceptuelles, les schémas, les tableaux, le dictionnaire, la calculatrice.

Puis il y a les contrôles, souvent ils sont simplifiés ou réduits et convenus pour ce qui est du jour avec l'élève. Enfin les critères d'évaluation prendront en considération ce qui est indiqué dans le P.D.P., par exemple les objectifs minimaux indiqués, la motivation et les efforts. À la fin du document il y aura les signatures de tout le conseil de classe et des parents de l'élève.

Pour les élèves étrangers qui ne connaissent pas encore la langue italienne et qui viennent d'arriver en Italie, il est prévu l'intervention des médiateurs linguistiques et culturels, si cela est jugé nécessaire. Le médiateur explique à l'élève dans sa langue les choses qu'il ne comprend pas et ce qui est expliqué pendant la leçon, en plus le médiateur traduit aux parents ce que le professeur dit pendant les entretiens convenus.

Dans les examens finaux du premier et du deuxième cycle, les épreuves ne sont pas différenciées pour les élèves étrangers, mais pendant l'examen, à la fin du premier cycle, il est possible qu'il y ait soit un professeur soit un médiateur

³¹ Pour les élèves étrangers insérés pour la première fois dans notre système scolaire dans l'année scolaire en cours ou dans le précédent.

³² Lavagna Interattiva Multimediale en italien.

linguistique compétent dans la langue d'origine des élèves étrangers pour les aider dans la compréhension³³.

En conclusion nous pouvons dire que toute cette partie plus littéraire a été indispensable pour la continuation de la recherche dans un point de vue plus pratique. Il fallait savoir comment placer les élèves du point de leur préparation linguistique et en réfléchissant sur le domaine psychologique.

Nous avons vu alors selon la catégorie d'élève quoi il faut faire.

Dans les cas de B.E.S. les élèves doivent être inclus dans la classe en remodelant les approches pédagogiques.

Pour les cas de D.S.A il faut établir des mesures compensatoires:

- limitation de la lecture à voix haute;
- utilisation des cartes conceptuelles;
- réduction du nombre d'exercices pendant le contrôle;
- simplification des exercices;
- permission de l'utilisation de la calculatrice pour les dyscalculies;
- fixer à l'avance les jours des contrôles écrits.

Pour les élèves étrangers il faut voir s'ils connaissent la langue du Pays et autrement il faut :

- un médiateur linguistique;
- des explications individualisées;
- des cours de rattrapage;
- des contrôles simplifiés.

³³ Gallo L.- Pepe I.,2019, p.313.

Chapitre II L'évaluation et l'autoévaluation en expérimentation au lycée

Nous arrivons alors à la partie la plus pratique du mémoire celle au lycée Foscarini.

2.1. L'expérience

Nous avons conduit un stage de recherche au Lycée «Marco Foscarini» de Venise dans au cours duquel nous avons pu développer notre recherche sur l'auto-évaluation et son rapport avec l'évaluation scolaire.

2.1.1. Le lycée européen Marco Foscarini et ses spécificités

2.1.1.1. Le lieu et son histoire

Le Lycée «Marco Foscarini» est l'un des plus anciens lycées d'Italie et de Venise.

Il a été fondé avec un décret en 1807 par Eugène de Beauharnais, vice-roi d'Italie et fils adoptif de l'empereur Napoléon I^{er}. Dans le décret, celui-ci a établi la présence de six écoles secondaire dans six villes du Royaume d'Italie, dont Venise.

En 1807, Napoléon a nommé Eugène pour établir un type d'école nouveau selon le modèle français appelé «lycée». L'abbé Anton Maria Traversi, un théologien et physicien de l'époque organise le nouvel institut et choisit de placer l'école dans l'ancien ex-couvent de religieuses augustiniennes de Sainte Catherine. C'est ainsi que le 15 décembre l'institut a été inauguré solennellement comme le lycée Sainte Catherine.

Le 3 octobre 1866 Venise et la Vénétie ont été annexées au Royaume d'Italie. Une des plus importantes nouveautés a été le changement du nom de l'école: le 25 avril 1867, le lycée a été rebaptisé Marco Foscarini comme le «doge lettré», le jour-même de la fête de Saint Marc évangéliste à Venise, une fête très populaire.

Le lycée «Foscarini» a toujours eu une bonne réputation et en 1880 dans un rapport de la Chambre des députés, un ministre du Ministère de l'Éducation Nationale l'avait décrit comme «un institut bien digne d'éloge et qualifié comme l'un des

meilleurs du Royaume par le nombre des élèves, l'excellence de sa discipline et de son enseignement»³⁴.

En 1907, le lycée a célébré son premier siècle de vie. En 1911, l'école ouvre une section de Gymnasium lycée moderne, c'est-à-dire sans l'étude du grec ancien. Le lycée moderne a été supprimé en 1923 par la réforme Gentile, pendant le Fascisme et il a été remplacé par le lycée classique. La réforme Gentile a donné un élan au lycée classique pour l'éducation de la nouvelle classe dirigeante fasciste.

Au début des années 2000, il y a une importante augmentation des inscriptions qui a amené à un redoublement des sections (de deux à quatre). Le 14 Décembre 2007, le «Foscarini» a célébré le deux-centième anniversaire de sa fondation. Pour l'évènement la poste italienne a émis un timbre et ont été aussi publiés trois livres sur l'histoire de l'école et une médaille commémorative a été inventée.

À partir de l'année scolaire 2010-2011 une nouvelle section européenne a été introduite, affiliée au lycée classique avec l'enseignement de matière en anglais et une section ESABAC pour le français.



Figure 1: timbre commémoratif émis par la poste

³⁴ https://it.wikipedia.org/wiki/Liceo_Marco_Foscarini [... il ministro della P.I. lo definì "meritevole di piena lode e qualificato come uno dei migliori del Regno per frequenza di alunni e per bontà di disciplina e di insegnamento".] Traduzione nostra.

2.1.1.2. L'expérience CLIL et ESABAC

Le lycée européen classique s'inscrit dans les écoles secondaires de second degré. Instituée à partir de l'année scolaire 1993-94 comme maxi-expérimentation européenne, cette innovation est arrivée à Venise seulement en 2010 avec le «Lycée Europeo Foscarini». Cette expérimentation fait suite aux principes du Traité de Maastricht du 1992 et donc aux principes de l'Union Européenne. L'enseignement dans ce type d'école vise à: apprendre plusieurs langues étrangères de pays qui font partie de l'Union Européenne, à la connaissance de l'histoire et de la culture des peuples d'Europe.

En 2010 il y a aussi une grande nouveauté qui touche considérablement cette école grâce à un accord entre le Ministère de l'Éducation italien et l'Ambassade française en Italie, il est possible d'obtenir le double diplôme italien-français avec un examen appelé «EsaBac». Le nom dérive de la fusion entre «Esa» diminutif de «Esame di Stato» en italien et «-Bac» abréviation très utilisée en France pour Baccalauréat, deux mots unis qui ont le même sens dans les deux langues. Dans ce mot on a ainsi une idée de duplicité linguistique et d'union, comme dans le fait que dans un examen il y aura un double diplôme.

Le lycée classique européen naît du lycée classique, mais il y a d'importantes différences:

- l'étude sur 5 ans de deux langues étrangères européennes comme l'anglais et une deuxième langue au choix entre le français, l'allemand et l'espagnol, alors qu'au lycée classique, il y a l'étude d'une seule langue étrangère (normalement l'anglais);
- l'étude du droit et de l'économie, disciplines qui ne sont pas présentes dans les sections classiques;
- l'étude d'une ou plusieurs disciplines non-linguistiques véhiculées en langue étrangère au choix entre l'histoire-géographie (géographie et histoire), l'histoire de l'art, les sciences naturelles, le droit et l'économie (CLIL);
- l'unification du latin avec le grec ancien dans une seule discipline (langues et littératures classiques);
- une augmentation du nombre d'heures de mathématiques;

- l'organisation didactique à plein temps, grâce à la présence d'un internat, avec des laboratoires et lectorats en langue maternelle au-delà des activités extracurriculaires, comme dans les autres écoles européennes, surtout en France ;
- l'organisation des jumelages internationaux avec d'autres lycées de la durée moyenne de deux semaines visant à une comparaison linguistique et culturelle et à une augmentation de la connaissance de la réalité européenne³⁵.

La spécificité des sections ESABAC est la mise en place de la méthodologie CLIL, comme dans beaucoup d'autres lycées italiens, mais surtout sa certification officielle à travers un double examen d'état.

Le terme CLIL, acronyme de *Content and Language Integrated Learning*, souvent rendu par le terme EMILE en français (Enseignement d'une matière intégrée à la langue étrangère) a été forgé en 1994. Il s'agit d'une méthode développée dans les années 60 pour renforcer l'apprentissage d'une deuxième langue utilisée comme véhicule pour l'apprentissage d'autres contenus. Cette méthodologie didactique innovante a été introduite dans les écoles supérieures avec la réforme Gelmini qui consiste à transmettre des contenus qui ne sont pas linguistiques dans une langue étrangère pour favoriser l'apprentissage des contenus disciplinaires et de la langue elle-même. Telle méthodologie s'inscrit dans une compétence très importante, c'est-à-dire celle d'apprendre à apprendre³⁶.

Le professeur CLIL doit avoir un niveau C1 dans les compétences linguistiques et communicatives de la langue étrangère véhiculaire et des compétences méthodologiques et didactiques obtenues avec un cours de perfectionnement universitaire de 60 *cfu*³⁷ pour les professeurs qui sont en train de développer une formation initiale e de 20 *cfu* pour les professeurs en service. Au début de 2013 les premières écoles à utiliser cette méthodologie didactique ont été les lycées linguistiques.

³⁵ https://it.wikipedia.org/wiki/Liceo_classico_europeo, p.2.

³⁶ Gallo L.-Pepe I. (2019), p. 448.

³⁷ Crédit de Formation Universitaire

À partir de l'année scolaire 2014-2015 le CLIL a été introduit même dans les autres écoles supérieures mais seulement dans les classes terminales, alors que dans le lycée européen «Foscarini», le CLIL commence à partir de la troisième année avec l'enseignement de l'histoire en français. La méthodologie CLIL est développée par le lycée classique européen « Foscarini » d'une façon plus approfondie par rapport aux autres lycées dans la Vénétie.

Les avantages de cette méthodologie d'apprentissage pour les élèves sont :

- l'utilisation immédiate de la langue étrangère comme moyen de communication;
- l'usage de la langue étrangère dans des contextes concrets et développement des compétences de réception, production et interaction;
- la possibilité d'utiliser tous les canaux d'apprentissage des autres disciplines et pas seulement celui linguistique;
- la possibilité de parvenir à de hauts standards formatifs dans la langue étrangère cible;
- l'opportunité d'apprendre une langue conjointement à une autre discipline;
- la possibilité d'utiliser les compétences linguistiques apprises pendant les activités quotidiennes;
- l'amélioration de débouchés dans le milieu professionnel;
- la possibilité d'acquérir des compétences supplémentaires en plus de celles communicatives dans la langue étrangère.

Enfin le CLIL permet d'utiliser les compétences au niveau international et de développer les habiletés de communication interculturelle de l'élève.

En plus d'utiliser des manuels qui contiennent des matériaux et des fiches didactiques en langue véhiculaire, les parcours CLIL peuvent être activés avec l'usage des méthodologies multimédias et l'échange des connaissances entre les professeurs. Les contrôles finals aussi sont effectués en langue étrangère véhiculaire.

2.1.2. Mon stage

Le stage est une période de formation offert aux étudiants et aux jeunes diplômés pour acquérir des connaissances et des compétences professionnelles à utiliser dans le monde du travail à travers une situation concrète de vie dans une entreprise ou une institution.

L'Université Ca' Foscari de Venise organise des stages de formation de la durée de 150 heures pour la maîtrise.

Dans le cadre de notre cursus en Science du Langage, le stage s'est déroulé au lycée classique européen «Foscarini» de Venise et son objectif a été d'offrir une expérience formative dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Comme stagiaire j'ai assisté le professeur titulaire de français dans l'établissement d'accueil. Un autre objectif a été de faire des recherches dans le contexte de la didactique des langues pour les appliquer à l'intérieur de mon mémoire de maîtrise.

Le stage s'est déroulé du 7 décembre 2017 jusqu'à 22 mars 2018.

Ma tutrice a été madame Pierangela Vegro, enseignante de français au lycée «Foscarini». Les classes que j'ai eues pendant ce stage ont été la deuxième C.E. classico europeo et la troisième C.E.

La classe deuxième C.E. comptait 18 élèves : 14 filles et 4 garçons. Leur niveau était dans l'ensemble un A 2 avec quelques élèves meilleurs en langue et il y avait un jeune francophone, né à Venise mais ses parents étaient de Paris, on verra donc comment il avait une bonne connaissance de la langue parlée mais il faisait des erreurs à l'écrit.

La classe troisième C.E. comptait 21 élèves : 13 filles et 8 garçons. Leur niveau était plus élevé que la classe deuxième, comme on peut s'y attendre, mais d'une façon encore plus nette. Dans l'ensemble, on peut situer le niveau entre le B1 et le B1+. Dans cette classe on pouvait noter qu'un élève souffrait de dyslexie reconnue par les certifications nécessaires données par les parents au début de l'année scolaire.

Nous avons tenu un « Journal du stage » pour mieux comprendre la nature de la recherche basée dans la réalité de la vie en classe et conduite par des grilles originales faites spécifiquement pour ce propos.

Le journal dans son entier figure en annexe.

2.2. Le recueil des données et l'analyse des résultats

Le jour 14 décembre 2017 j'ai commencé à recueillir mes données sur l'autoévaluation.

2.2.1. Première expérience : auto-évaluation immédiate et guidée

J'avais préparé des questions à poser aux élèves sur leur dernier contrôle écrit, il s'agissait d'une production écrite et j'ai leur posé des questions sur les réactions immédiates. Je leur ai soumis un questionnaire oral avec quatre questions auxquelles répondre librement et anonymement. Je leur ai demandé :

- Est-ce que le contrôle était facile ou difficile?
- Comment s'est passé ton examen?
- Est-ce que la préparation faite à la maison et à l'école était suffisante?
- Y a-t-il quelque chose que tu aimerais réviser pour affronter au mieux le prochain contrôle?

En deuxième C.E. j'ai pu recueillir l'avis de 11 élèves. La réponse à la première question a été très positive, c'est-à-dire que presque tous ont dit que l'examen était relativement facile. Tout le monde a dit que le contrôle s'était bien passé et la préparation a été jugée par les élèves comme adéquate pour affronter l'examen. La dernière question a été très utile parce que les élèves ont pu dire le sujet qu'ils auraient voulu réviser.

À mon avis, après chaque examen, il faudrait demander aux élèves quel sujet ils voudraient approfondir en relation aux difficultés qu'ils ont trouvées pendant

l'épreuve écrite. L'enseignante devrait expliquer les questions de grammaire qui ont été les plus difficiles pour la classe. Par exemple dans cette classe les arguments les plus difficiles ont été le subjonctif et l'utilisation des temps verbaux.

J'ai pu soumettre le même questionnaire en troisième C.E. à 17 élèves, ils avaient fait une production écrite de littérature et j'ai posé des questions sur leurs réactions immédiates après le devoir. Pour presque tout le monde l'examen a été facile. Selon eux l'épreuve écrite s'est bien passée. Malgré tout leur préparation, à leur avis, n'était pas adéquate à l'épreuve parce qu'ils ont eu des difficultés avec les verbes et le lexique. Grâce à ce questionnaire le professeur Vegro a pu savoir sur quels sujets elle aurait dû davantage insister et ce qu'elle aurait dû expliquer encore une fois dans cette classe. Lorsque le professeur a rendu les devoirs corrigés, elle a réexpliqué les points qui ont été considérés comme les plus difficiles pour les élèves.

Après les questions générales sur l'épreuve, à propos d'une autre épreuve écrite nous avons donné aux élèves des grilles pour l'autoévaluation, originales, créées seulement pour cette recherche, faites après un autre contrôle. A l'aide de cette grille, ils ont pris leur devoir et ont essayé de l'évaluer.

Madame Vegro et moi-même avons créé une grille la plus simple possible du point de vue de la clarté grammaticale. Nous avons observé que les élèves ont eu aussi des problèmes dans les termes les plus simples de la grammaire. Ils avaient des doutes dans la classification des mots.

Pour s'autoévaluer, c'est-à-dire s'attribuer une note chiffrée, les élèves devaient inscrire le nombre d'erreurs qu'ils avaient commises, après avoir vu les erreurs soulignées par l'enseignante, selon le type d'erreur et ils devaient répondre aux questions.

Grille d'autoévaluation de la production écrite

Nombre d'erreurs	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	>13	Tot.
Orthographe																
Morphosyntaxe grammaticale																
Temps verbaux:																
- flexions régulières,																
- flexions irrégulières.																
Variantes irrégulières:																
- noms;																
- verbes;																
- adjectifs;																
- adverbes.																
Organisation des mots et groupes de mots dans un énoncé ou une phrase.																

Total

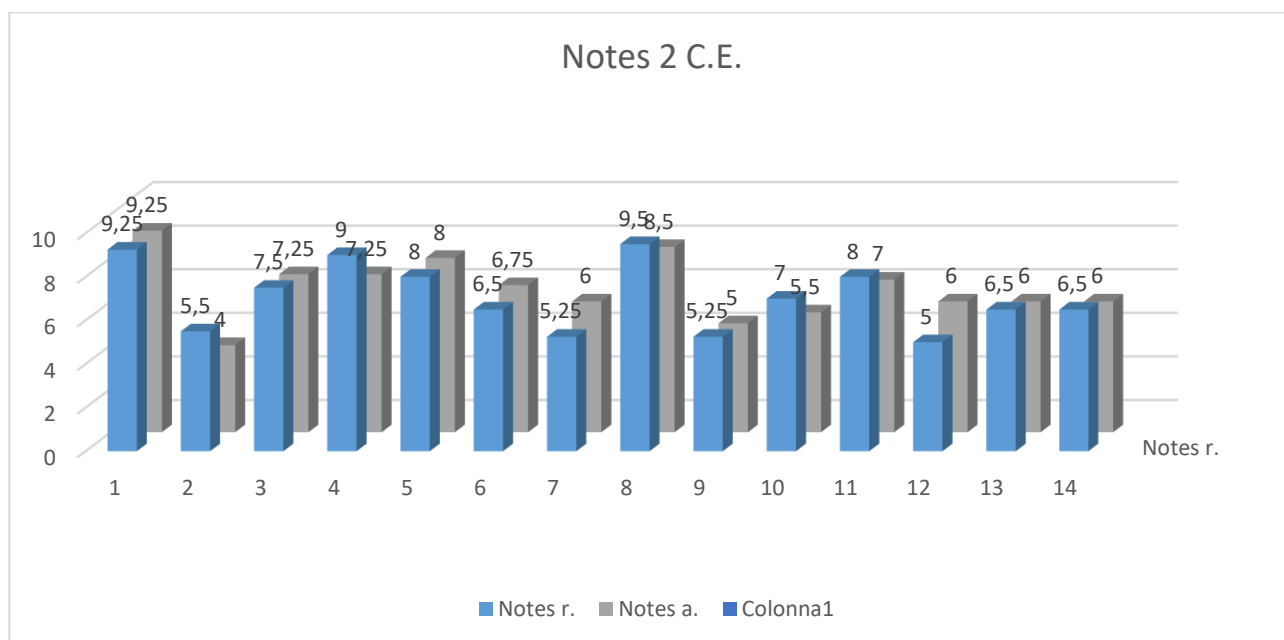
- Selon toi, quelles sont les erreurs les plus graves ? Pourquoi ?

- Si tu pouvais décider ta note, quelle serait-elle ?

- Pourquoi ?

Nous avons soumis la grille à la classe seconde C.E. Ils étaient quatorze sur dix-huit. Les élèves, cette fois ont pu voir les devoirs corrigés par le professeur et avant de connaître leurs notes, ils ont fait une autoévaluation. Ils avaient une heure pour s'autoévaluer sur la base des erreurs commises et des réponses aux questions. Nous avons alors fait un tableau en mettant en gris les notes de l'autoévaluation et en bleu les notes réelles.

Résultats.



Devoir du 15 février 2018, Notes r. = notes réelles de l'enseignant, Notes a. = notes en auto-évaluation

Dans le cas de la classe 2CE, il n'y a pas une grande différence entre les notes réelles et l'autoévaluation. Il y a un écart d'un point et demi au maximum. En général les élèves ont eu une correcte considération de leur travail parce qu'en voyant les copies corrigées ils ont vu le commentaire du professeur. L'autoévaluation était donc en partie guidée.

2.2.2. Deuxième expérience avec une seconde grille d'auto-évaluation

Plus tard dans l'année, nous avons proposé une autre grille d'autoévaluation aussi bien en seconde C.E. qu'en troisième C.E. La grille est en italien et elle est plus riche de 5 questions en troisième parce que le devoir demande des compétences en plus puisqu'il s'agit d'une analyse de texte littéraire.

Grille d'autoévaluation 2' C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ?

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.						
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.						
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.						
Ho fatto l'accordo con il participio passato.						
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.						
Ho coniugato bene i verbi.						
Ho fatto frasi semplici e corrette.						

Grille d'autoévaluation 3' C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ?

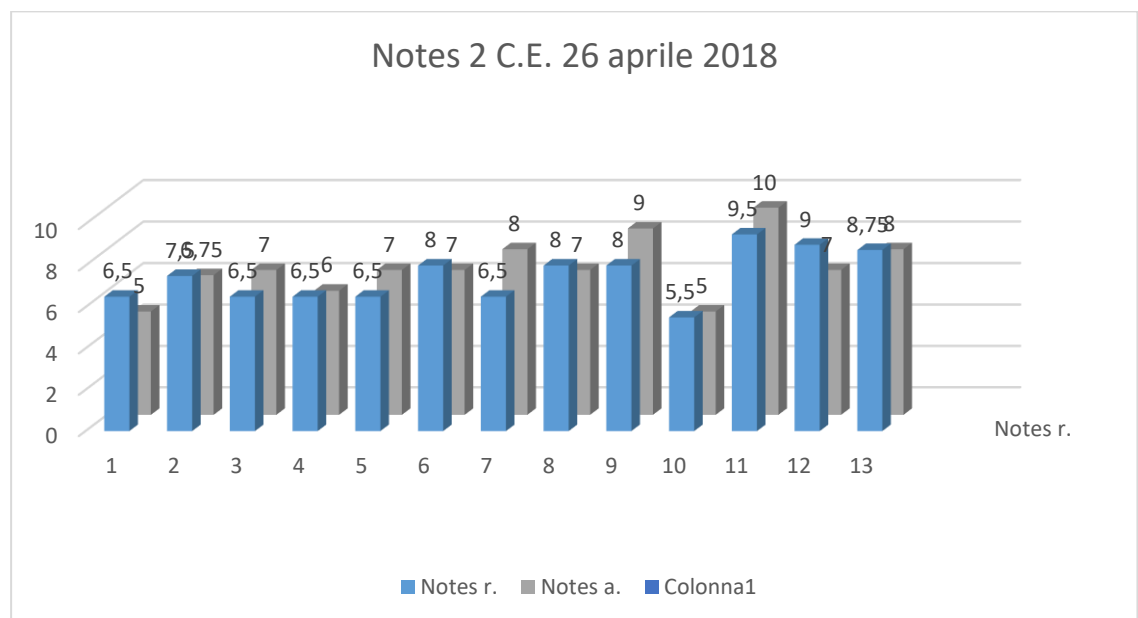
	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.						
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.						
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.						
Ho fatto l'accordo con il participio passato.						
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.						
Ho coniugato bene i verbi.						
Ho fatto frasi semplici e corrette.						
Ho utilizzato le preposizioni subordinate.						
Ho sbagliato alcune parole.						
Conoscevo bene l'argomento.						
Ho saputo spiegarlo in modo chiaro.						
Ho cercato di essere originale.						

Ces deux grilles ont été données aux élèves pour la dernière autoévaluation.

Nous avons demandé en seconde C.E. (dans les grilles) le nombre d'erreurs, déjà soulignées par l'enseignante, et si cela était, de leur point de vue, insuffisant, suffisant, bien ou très bien. Après nous leur avons demandé s'ils avaient respecté la consigne, s'ils avaient fait l'accord avec les noms, les articles, les adjectifs, s'ils avaient fait l'accord des verbes avec le sujet et l'accord avec le participe passé, s'ils n'avaient pas oublié le pronom personnel sujet, s'ils avaient bien conjugué les verbes et si leurs phrases étaient simples et correctes.

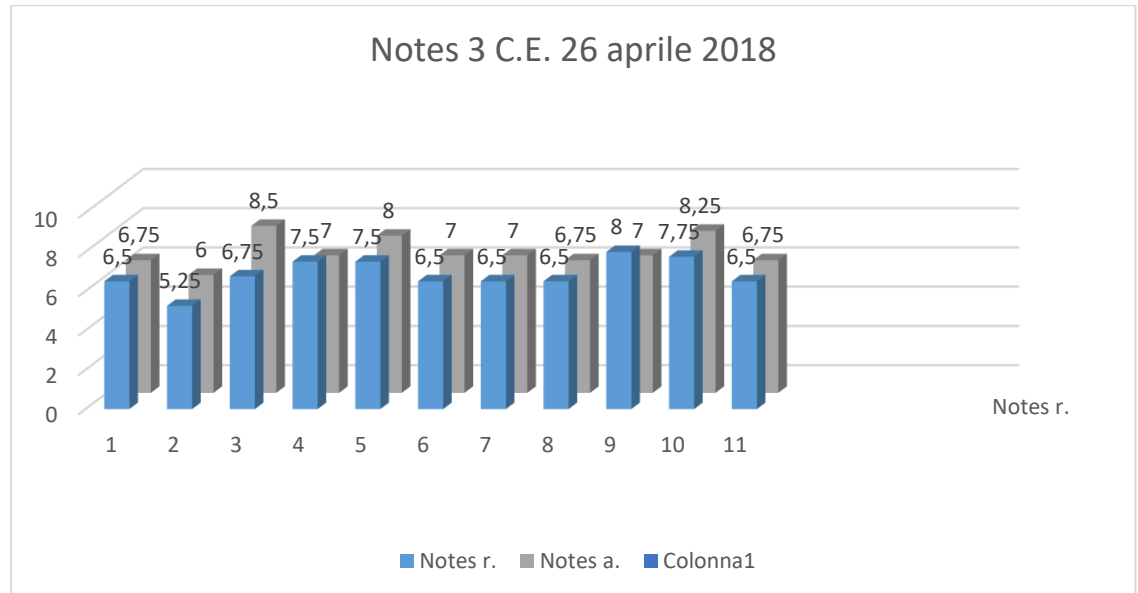
En troisième C.E. en plus de ces questions, nous avons demandé s'ils avaient utilisé les prépositions subordonnées, s'ils avaient fait des fautes lexicales, s'ils connaissaient bien le sujet, s'ils savaient bien comment l'expliquer et s'ils avaient essayé d'être originaux.

Résultats



Nous avons mis en bleu les notes réelles et en gris les notes de l'autoévaluation. Les élèves étaient 13 sur 18. Nous pouvons voir que cette-fois-ci les notes réelles sont plus basses généralement que les notes que s'attribuent les élèves. Les élèves voyant leurs erreurs et pas leur note ont été plus généreux. Cette fois

ils ne savaient pas bien comme se juger même si la grille était en italien avec beaucoup de questions. Nous verrons après la classe troisième C.E.



Les élèves étaient 11 sur 21. Nous pouvons voir que les notes réelles (en bleu) par rapport à la classe seconde sont plus basses parce que l'évaluation du professeur apparaît plus sévère que l'évaluation par l'élève peut-être parce que le devoir est plus difficile, avec plus de paramètres et donc plus difficile à évaluer globalement.

2.2. 3. Analyse de quelques exemples d'auto-évaluation

Dans un monde où les adolescents ont une vision quelquefois différente de la réalité, la note reste le moyen avec lequel le professeur communique quelque chose à l'élève. Mais les élèves ne doivent pas voir la note comme un jugement moral ou comme un résultat aléatoire dépendant des humeurs du professeur. La note c'est seulement, dans la plupart des cas, le résultat d'une performance.

Nous voulons ajouter dans cette partie quelque exemple d'autoévaluation et évaluation du professeur, afin d'essayer de comprendre les différences.

2.2.3.1 Premier exemple : deux élèves de 2 CE

Nous voulons voir un exemple d'une autoévaluation et de deux devoirs d'élève de la classe seconde CE.

a. Le sujet

Quatre questions étaient proposées à l'élève :

- 1) décris ton/ta correspondant/e dans son aspect physique et dans son caractère.
- 2) quel est la visite que tu as trouvé la plus intéressante ? Pourquoi ?
- 3) quel fil conducteur pourrais-tu trouver entre les activités réalisées pendant l'échange ?
- 4) si un de tes amis te demandait un conseil sur la participation à un échange que lui dirais-tu ?

Le devoir a été fait après un échange en France avec des correspondants français du même âge des élèves du Foscarini et il repose donc sur une expérience vécue.

b. Autoévaluation 1.

Voici l'auto-évaluation d'un élève de 2CE sur le sujet proposé. Cet adolescent est bilingue il parle en français sans accent italien, mais il a une maîtrise de l'écrit aléatoire parce qu'il fait beaucoup d'erreurs.

Son devoir est présenté après l'autoévaluation.

Grille d'autoévaluation 2' C.E.

13

Prénom :

Quel est mon niveau de français ? 1

9-78

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.					✓	;
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	3		✓			un lieu ; le débarquement ; une ; chance
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.					✓	
Ho fatto l'accordo con il participio passato.					✓	
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.					✓	
Ho coniugato bene i verbi.	1			✓		
Ho fatto frasi semplici e corrette.					✓	

NOM _____ PRENOM _____ 8

Contrôle de Français cl.2CE Venise, le 26/04/2018

- 1) Décris ton/ta correspondant/te dans son aspect physique et dans son caractère.
- 2) Quelle est la visite que tu as trouvée la plus intéressante ? Pourquoi ?
- 3) Quel fil conducteur pourrais-tu trouver entre les activités réalisées pendant l'échange ?
- 4) Si un de tes amis te demandait un conseil sur la participation à un échange, que lui dirais-tu ?

1) Mon correspondant est particulier, il a un physique de joueur de basket, tout ce qu'il y a de plus normal, il est grand, ~~mais~~ il a des épaules très larges, de grands bras, il est mince mais ce qui le différencie des autres ce sont ces cheveux roux. Heureusement il a un caractère très altruiste et farceur donc il préfère en rire.

2) La visite la plus intéressante a été celle du mont ~~Saint~~ Saint-Michel parce que c'est un lieu unique au monde donc c'est un chance de l'avoir visité ainsi que l'habite magnifique ~~ordone~~ dans sa simplicité. La balade dans la baie du mont était instructive et amusante et ~~parce~~ j'ai trouvé le guide très consent et informé sur beaucoup

de sujets. Cependant je pense que le mémoriel de Caen m'a apporté
des choses, donc je le conseille aussi.

3) toutes les visites étaient centrées sur le sujet des moines
bénédictins et la deuxième guerre mondiale donc je dirais
la vie écclésiastique des moines bénédictins en Normandie et
les débarquement sur les différentes plages.

4) Je lui dirai de profiter au maximum parce que ça ne dure que
deux semaines et deux semaines ça passe si vite...

L'élève de seconde est né en Italie mais il est francophone, nous voyons qu'il fait beaucoup de fautes à l'écrit car il écrit comme il parle : les phrases sont correctes mais l'orthographe pas du tout. Il y a vraiment beaucoup de fautes d'orthographe qui sortent aussi du types prévus dans la grille d'autoévaluation. Comme par exemple il écrit « proffiter » avec deux « f ». Nous avons fait une grille d'autoévaluation selon ses erreurs pour voir si son autoévaluation était correcte.

Effectivement il n'y a pas beaucoup d'erreurs que l'élève a oubliées puisqu'il a seulement oublié d'écrire une forme verbale dans la partie des corrections. L'élève a donc fait un bon travail d'autoévaluation.

Nous pouvons voir la différence entre le grille de l'élève et la nôtre qui se trouve à la page prochaine.

Grille d'autoévaluation 2' C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ?

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.	0				X	
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	3					<i>un lieu, le débarquement une chance</i>
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	0				X	
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	0				X	
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.	0					
Ho coniugato bene i verbi.	1			X		<i>ça passe</i>
Ho fatto frasi semplici e corrette.	0				X	

c. Autoévaluation 2.

Voici un autre exemple du même devoir. Cette fois l'élève n'a pas réussi parce qu'il a commis beaucoup d'erreurs, et l'enseignant a proposé une note de 5 e $\frac{1}{2}$ avec des erreurs plutôt graves comme on le voit dans le devoir reproduit. Nous pouvons voir dans la grille d'autoévaluation, qu'il y a des omissions et des erreurs de classification et l'élève ne sait pas comment se corriger. Après le devoir nous avons mis notre propre grille pour comparer avec l'autoévaluation l'autoévaluation. L'élève n'a pas mis toutes les erreurs et il a eu des difficultés à classer les fautes. L'autoévaluation, même guidée, n'est donc pas toujours évidente pour l'apprenant.

16

Grille d'autoévaluation 2' C.E.

10

Prénom :

Quel est mon niveau de français ? 6 ans.....

5 → 5½

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.			X			
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	4 5	X		X		
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	X					
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	3		X			
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.	X			X		
Ho coniugato bene i verbi.	6	X				
Ho fatto frasi semplici e corrette.						

- 1) Décris ton/ta correspondant/te dans son aspect physique et dans son caractère.
- 2) Quelle est la visite que tu as trouvée la plus intéressante ? Pourquoi ?
- 3) Quel fil conducteur pourrais-tu trouver entre les activités réalisées pendant l'échange ?
- 4) Si un de tes amis te demandait un conseil sur la participation à un échange, que lui dirais-tu ?

1) Simon été mon correspondant pendant l'échange, il est grand avec les cheveux bruns et courts. Il a les yeux ~~bleu~~ vert et grand. Il est un garçon très marrant et sympa et au contraire des autres correspondants aussi très social et intelligent. Je me suis amusée ^(bien) avec lui, il m'avait fait découvrir ^{beaucoup des lieux} ~~beaucoup des~~ de Caen et il m'a aidée ^{à parler (mieux)} ~~à~~ ^à ~~mieux~~ mon français.

2) Le mémorial l'été la plus intéressante visite que on avait fait parce que il y avait beaucoup d'information sur la 2^{ème} guerre mondiale.

4) Je lui dirai que il doit être prêt pour socialiser avec des autres personnes et que il doit s'habituer à une autre façon de vivre.

3) Je que toutes ~~les~~ les visites

Je pense que les activités que on avait fait ~~sont~~
expliqueraient les différentes guerres que ont touché la Normar
pendant la 2^{ème} guerre mondiale

Grille d'autoévaluation 2' C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ?

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.			X			
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	8		X			marrau verts grands informaticiens personnes activités mondiales
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	3	X				était il est il a été
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	2		X			fuite
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.	0					
Ho coniugato bene i verbi.	6	X				il était il est (3) il a été habiter (s)
Ho fatto frasi semplici e corrette.		X				

2.2.3.2 Deuxième exemple : deux élèves de 3CE

Nous avons vu les travaux de deux élèves de seconde et nous voulons aussi voir deux exemples d'autoévaluation en troisième, où les épreuves sont plus difficiles parce qu'on demande une analyse du texte littéraire.

a) Le sujet

Voyons d'abord le sujet du devoir : sonnets pour Hélène du célèbre Pierre de Ronsard. L'élève devait répondre à cinq questions :

Question 1: qui est le locuteur ? De quelles façons se désigne-t-il ?

Question 2: quel est son interlocuteur ? Comment est-il sollicité ?

Question 3: quel temps domine jusqu'au vers 12 ? A quel moment de la vie de la femme est-il associé ?

Question 4 : quel est le mode des verbes dans les deux derniers vers ? Quelle est leur valeur ?

Question 5: quel rôle le poète attribue-t-il à la poésie ?

Sonnets pour Hélène

1578

Ce poème est resté célèbre puisqu'il propose un renouvellement fécond de deux thèmes traditionnels, la fuite du temps et la gloire poétique.

« Quand vous serez bien vieille, au soir, à la chandelle »

Quand vous serez bien vieille, au soir, à la chandelle,
Assise auprès du feu, dévidant¹ et filant,
Direz, chantant mes vers, en vous émerveillant :
« Ronsard me célébrait du temps que j'étais belle ».

- 5 Lors² vous n'aurez servante oyant³ telle nouvelle,
Déjà sous le labeur à demi sommeillant,
Qui au bruit⁴ de Ronsard ne s'aïlle réveillant,
Bénissant votre nom de louange immortelle.

- Je serai sous la terre, et fantôme sans os
10 Par les ombres myrteux⁵ je prendrai mon repos ;
Vous serez au foyer une vieille accroupie,

Regrettant mon amour et votre fier dédain.
Vivez, si m'en croyez, n'attendez à demain :
Cueillez dès aujourd'hui les roses de la vie.

1. dévidant : déroulant.
2. Lors : Alors.
3. oyant : entendant.
4. bruit : nom.
5. myrteux : selon Virgile, les Champs-Élysées, lieu où les gens vertueux se reposent après la mort, étaient boisés de myrtes.

➤ Lisez attentivement ce poème et répondez aux questions :

- 1- Qui est le locuteur ? De quelles façons se désigne-t-il ?
- 2- Quel est son interlocuteur ? Comment est-il sollicité ?
- 3- Quel temps domine jusqu'au vers 12 ? A quel moment de la vie de la femme est-il associé ?
- 4- Quel est le mode des verbes dans les deux derniers vers ? Quelle est leur valeur ?
- 5- Quel rôle le poète attribue-t-il à la poésie ?

b) élève 1.

18

Grille d'autoévaluation 3' C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ? 6/7 → 6½

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.				X		
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	3			X		
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	2		X			
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	1			X		
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.	0			X		
Ho coniugato bene i verbi.	5		X			
Ho fatto frasi semplici e corrette.	/			X		
Ho utilizzato le preposizioni subordinate.	/			X		
Ho sbagliato alcune parole.	5			X		jusqu'au → jusqu'à associe → associer ma → mais
Conoscevo bene l'argomento.	/				X	
Ho saputo spiegarlo in modo chiaro.				X		
Ho cercato di essere originale.	/		X			

11

6¹ Verbe les impuisions
6² de langue et de l'auteur -

3^{ACE} 26/04/2018

Contrôle de Français

1) Le locuteur est Pierre de Ronsard. Il écrit en première personne et on peut très bien comprendre les éléments qui nous ~~font~~^{font} comprendre que c'est Ronsard à écrire soit : au vers 1, il s'adresse à une femme, parce qu'il utilise l'adjectif "vieille" et du vers 3^{et 4} où il dit que la femme chantera ces vers (Ronsard me célébrait du temps que j'étais belle).

Kern

2) Son interlocuteur est une femme, Hélène, on peut le comprendre parce que tous les adjectifs sont au féminin : (au vers 1) vieille, (au vers 4) belle. Hélène est sollicitée par l'auteur très ~~très~~ beaucoup de fois. Il s'adresse à elle parce que il l'a châtée beaucoup (vers 4). Il dit aussi que quand il sera mort elle sera regrettant de l'amour du poète.

On peut dire que l'auteur donne rendre immortel sa beauté immortelle.

3) Les temps qui dominent jusqu'au vers 12 est le futur, et il est associé à la jeunesse de Hélène, parce que au vers 1 on comprend que maintenant Hété elle n'est ^{encore} ~~encore~~ vieille (Quand vous serez bien vieille). Ça veut dire que Ronsard ~~est~~ dit que la poésie continuera dans le temps mais il se ~~est~~ aussi quand il sera mort.

4) Le mode des verbes dans les deux derniers vers est l'imperatif, il est utilisé parce qu'il sert à souligner l'importance que l'auteur donne à la vie (vers 13-14) « Vivez, [...] n'attendez à demain ». Ronsard donne une ^{GRANDE} ~~grande~~ valeur à la vie, en disant de la vivre en pleine, sans attendre quelque chose en particulier une chose particulière.

5) ~~Le poète~~ Le poète attribue une grande valeur à la poésie. ~~Helene~~ Hélène est une personnification de l'éternité } de la gloire poétique, parce que ~~elle~~ ^{Hélène} ~~devenue~~ est en train de devenir vieille, mais elle est aussi en train de revivre la poésie de Ronsard, et ça veut dire, que après sa mort (de Ronsard) ~~la~~ la poésie n'est pas ^{meurt} ~~meurte~~, mais } continue ~~de~~

Grille remplie par nos soins :

L'élève 1 a repéré dans la grille les mots où 'il s'était trompé dans l'épreuve.

Nous avons vu qu'en troisième, les épreuves sont plus difficiles, avec une analyse du texte littéraire.

Le professeur a donné la note de 6 e ½ en soulignant les erreurs de langues et de contenu. L'élève dans l'autoévaluation n'a pas indiqué toutes les erreurs qu'il avait commises dans le devoir et il n'a pas donné toutes ses corrections. Nous avons alors rempli nous-mêmes la grille d'autoévaluation pour comparer.

On constate que l'autoévaluation de l'élève est très proche de la nôtre, sauf dans le cas de la connaissance du sujet où l'élève se surévalue (ottimo).

b) Elève 2.

Grille d'autoévaluation 3^e C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ?

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.				X		
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	3			X		en plein poésie une grande
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	1			X		il rend
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	1			X		il est associé
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.	0			X		
Ho coniugato bene i verbi.	4		X			je n'a pas pas, fait, il rend
Ho fatto frasi semplici e corrette.	0			X		
Ho utilizzato le preposizioni subordinate.	0			X		
Ho sbagliato alcune parole.	4			X		mais (+3) jusqu'à
Conoscevo bene l'argomento.				X		
Ho saputo spiegarlo in modo chiaro.				X		
Ho cercato di essere originale.			X			

2

Grille d'autoévaluation 3' C.E.

Prénom

Quel est mon niveau de français ? ... 6.0ma... 6 -> 5+

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.				X		
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	7	X	X			les lignes conseils la meilleure un
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	4	X				les lignes
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	1		X			
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.			X			
Ho coniugato bene i verbi.			X			
Ho fatto frasi semplici e corrette.			X			
Ho utilizzato le preposizioni subordinate.			X			
Ho sbagliato alcune parole.	5		X			à, aussi écrivain force que naivement
Conoscevo bene l'argomento.				X		
Ho saputo spiegarlo in modo chiaro.				X		
Ho cercato di essere originale.				X		

Nous pouvons voir que dans ce dernier devoir il y a beaucoup d'erreurs, surtout de langue. Le professeur a donné la note de 5 + pour les incorrections de langue. Nous avons fait une grille d'autoévaluation mais il a été vraiment difficile comprendre cette écriture et ce que l'élève voulait exprimer. Notre grille démontre la quantité d'erreurs mais elles ne sont pas réparties de la même façon que dans l'autoévaluation de l'élève. Les insuffisances en particulier ne sont pas placées aux mêmes endroits.

Grille d'autoévaluation 3' C.E.

Prénom :

Quel est mon niveau de français ?

	Numero di errori	Insufficiente	Sufficiente	Buono	Ottimo	Le mie correzioni
Ho rispettato la consegna.				X		
Ho fatto l'accordo con i nomi, con gli articoli e gli aggettivi.	4		X			les lignes la poésie les conseils la vieillesse
Ho fatto l'accordo dei verbi con il loro soggetto.	3		X			ils peuvent il a appelé conseillant
Ho fatto l'accordo con il participio passato.	1		X			lu
Non ho dimenticato i pronomi personali soggetto davanti ai verbi.				X		
Ho coniugato bene i verbi.	1			X		attendous
Ho fatto frasi semplici e corrette.			X			
Ho utilizzato le preposizioni subordinate.			X			
Ho sbagliato alcune parole.	8	X				à, écrivain, olive, parce que, dans, conjonctif, toutes, personnes
Conoscevo bene l'argomento.			X			
Ho saputo spiegarlo in modo chiaro.		X				
Ho cercato di essere originale.				X		

CONCLUSION

Évaluer signifie donner des finalités du point de vue éducatif, formatif et méthodologique. Nous avons vu que l'évaluation est fondamentale aussi pour la famille pour voir se concrétiser les aspirations de l'élève. Dans la didactique des langues, le CECR Cadre Européen Commun de Référence, résultat de deux décennies de recherches, permet de donner le cadre de l'évaluation et, comme on a vu, il donne naissance à six niveaux de compétence de langues: A1, A2, B1, B2, C1 et C2.

Nous avons vu les pôles de l'évaluation: le sujet, le professeur et l'épreuve (ou l'objet) et l'autoévaluation comme un travail métacognitif. Nous avons vu les implications psychologiques de l'évaluation et comment l'évaluation doit changer dans une classe B.E.S. avec des élèves à besoin éducatifs particuliers, comment la didactique doit être inclusive.

Dans la seconde partie nous avons vu l'expérience d'un stage de recherche au lycée Marco Foscarini de Venise. Nous avons recueilli des données sur le jugement des élèves sur leurs propres épreuves et nous avons fait un journal du stage pour comprendre la nature de la recherche dans les deux classes de lycée.

En conclusion nous avons pu voir comme il y a une différence entre l'évaluation faite par le professeur selon les types d'erreurs et la nature de l'erreur et l'autoévaluation. Dans l'autoévaluation les élèves sont plus sensibles à l'image d'eux-mêmes, ils cherchent à donner une bonne référence car pour eux la note représente aussi une chose qui a un effet dans leur vie. Dans l'ensemble, les élèves meilleurs savent mieux s'autoévaluer que les autres, nous semble-t-il pouvoir conclure de l'analyse des cas que nous avons montré. Mais le nombre d'erreurs étant inférieur, l'autoévaluation est aussi plus facile dans ce cas.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages:

- BALBONI Paolo E., (2013), *Fare educazione linguistica*. Insegnare italiano, lingue straniere e lingue classiche, Torino: Utet università.
- BARTHÉS Amandine LANGIN Elisa, (2018) *Littérature & Culture du Moyen Âge XVIII^e siècle. Cahier de langue, d'analyse et de méthode*, Torino: Loescher Editore
- BEACCO Jean-Claude, (2016), *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*, Paris : Les Édition Didier.
- BEACCO Jean-Claude, (2007), *L'approche par compétence dans l'enseignement des langues*, Paris : Les Édition Didier.
- BOECKX Cedric, (2010), *Language in Cognition. Uncovering Mental Structures and the Rules Behind Them*. Wiley-Blackwell.
- CASTOLDI Mario, (2018), *Valutare a scuola. Dagli apprendimenti alla valutazione di sistema*, Vignate (Mi): Carocci Editore.
- CUQ Jean-Pierre et Gruca Isabelle, (2014), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble (PUG).
- DE LANDSHEERE Viviane, (1988), *Faire réussir, faire échouer. La compétence minimale et son évaluation*, Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- DE VECCHI Gérard, (2014), *Évaluer sans dévaluer et évaluer les compétences*. Vanves Cedex : Hachette éducation.
- DOMENICI Gaetano, (2017), *Manuale della valutazione scolastica*, Urbino: Editori Laterza.
- FREDDI Giovanni, (1975), *Metodologia e didattica delle lingue straniere*, Bergamo: Minerva Italica.
- DÖRNYEI Zoltán, (2013), *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge University Press.
- GALLO Lucia et PEPE Iolanda, (2019), *Manuale delle metodologie e tecnologie didattiche*, Giugliano (NA): Edizioni Simone.
- HADJI Charles, (2017), *L'évaluation à l'école. Pour la réussite de tous les élèves*, France : Éditions Nathan.
- HUVER Emmanuelle, SPRINGER Claude, (2011), *L'évaluation en langues. Nouveaux enjeux et perspectives*, Paris : Les Édition Didier.

LALLEMENT Brigitte, PIERRET Nathalie, (2015), *L'essentiel du CECR pour les langues. Le cadre européen commun de référence pour les langues*, France : Hachette Éducation.

KRASHEN Stephen D., (1987), *Principles and practice in second language acquisition*, Hertfordshire: BPPC Wheatons Ltd, Exeter.

NUNAN David, (2013), *Research Methods in Language Learning*, Cambridge: University Press.

SERRAGIOTTO Graziano, (2016), *La valutazione degli apprendimenti linguistici*, Torino: Bonacci Editore.

VYGOTSKIJ Lev Semenovič, (2007), *Pensiero e linguaggio*, Torrazza Piemonte (TO): Giunti.

Articles :

ANQUETIL Mathilde, JAMET Marie-Christine, (2010), « Intégrer les certifications dans un cursus universitaire : enjeux, défis, interrogation », *Revue française de linguistique appliquée*, 2010/1 (Vol. XV), p.61-74.

DE KETELE Jean-Marie, (2010), « Ne pas se tromper d'évaluation », *Revue française de linguistique appliquée* 2010/1 (Vol. XV), p.25-37.

Sitographie : février 2018- avril 2021

www.coe.int

https://it.wikipedia.org/wiki/Liceo_classico_europeo

www.simplypsychology.org/Zone-of-Proximal-Development.html

www.alternanza.miur.gov.it/cos-e-alternanza.html

ANNEXES

Journal du stage

7 décembre 2017

Le premier jour de mon stage, jeudi 7 décembre 2017, j'ai accompagné madame Vegro de 12 heures jusqu'à 17 heures. Quand je suis arrivée en deuxième C.E. le professeur m'a présentée à la classe et juste après nous avons vu ensemble la vidéo de la chanson «Petit pays» de Gaël Faye. J'ai pu observer comment les élèves suivaient très attentivement et ils avaient appris presque tout de suite la chanson par cœur, après quelques écoutes. Cela démontre que les élèves actuels natifs du numérique, apprennent mieux avec les images et les sons et ils sont aussi davantage impliqués par une chanson, parce qu'après ils la chantent, ils n'ont plus un rôle seulement passif comme l'exigent les nouvelles méthodologies didactiques.

La chanson est chantée par l'artiste Gaël Faye rappeur du Burundi, sa chanson n'est pas simple à l'écoute car sa prononciation n'est pas du français standard ma il est francophone africain.

Dans l'après-midi, l'enseignante de français a donné à toute la classe les paroles de la chanson écoutée pendant la matinée et les élèves ont pu lire le texte en français et le traduire avec le lecteur Jean-Joseph Mariethoz.

Après avoir connu la classe deuxième C.E., j'ai eu l'occasion de connaître une autre classe du lycée classique européen: la classe troisième C.E.

Je suis entrée dans la classe, madame Vegro m'a introduit en disant mon nom et après je me suis présentée en français, j'ai dit que mon stage avait le but de faire de la recherche sur l'évaluation et l'autoévaluation pour mon mémoire. Alors une fille a tout de suite levé sa main pour prendre parole, elle avait envie d'exprimer quelque chose qui semblait trop important pour rester en silence. C'est ainsi que nous avons laissé la parole à la jeune et elle me regardant comme

pour lancer un défi, droit dans les yeux, m'a posé une question qu'on pourrait définir inconfortable :

«Est-ce que l'évaluation est une chose qu'on fait selon la sympathie ?»

Alors j'ai compris que mon sujet était très délicat, complexe et il peut susciter de la polémique seulement en le nommant.

Ensuite nous avons commencé une autre activité sur l'utilisation de quelques mots clés relatifs au Moyen-Âge. Les élèves devaient choisir un mot, aller au tableau et donner une description en français du mot. De cette activité nous avons pu constater que le niveau du français était d'un très bon niveau.

Mercredi 13 décembre 2017

J'ai eu mon stage de 14 heures jusqu'à 17 heures.

De 14 heures à 15 heures j'ai accompli mon activité d'aide, avec madame Vegro, dans le cours de rattrapage de français pour les élèves qui avaient des difficultés dans la langue française. Le cours s'est déroulé avec deux étudiantes de la première année qui avaient diverses difficultés en grammaire. Une fille avait des difficultés avec la prononciation et je l'ai aidée en lisant avec elle, doucement, les mots les plus compliqués à prononcer en faisant attention à l'articulation et aux mouvements de la bouche. Ensuite nous avons fait des exercices de grammaire et j'ai pu répondre à leurs questions.

Selon moi, le cours de rattrapage est une activité très utile pour les élèves parce qu'il leur permet d'avoir un professeur qui les suit personnellement et d'une façon ponctuelle. Ainsi l'étudiant peut surmonter les obstacles qu'il rencontre et telle activité devrait être encouragée davantage parce que beaucoup d'élèves ne participent pas aux cours de rattrapage par peur.

De 15 heures jusqu'à 16 heures je suis allée en deuxième C.E. avec madame Vegro nous avons surveillé la classe pendant le contrôle écrit de français. Le contrôle était composé par des questions à réponse ouverte pour vérifier le niveau de compétence des élèves dans le travail écrit.

Ensuite je suis allée en troisième C.E. où les élèves ont pu voir le film intitulé «Joyeux Noël», film sorti en 2005 qui se déroule pendant la Première Guerre mondiale le jour de la veille de Noël du 1914 quand sur le front les soldats

allemands, français et écossais oublient le conflit pour fêter ensemble Noël. Le film est basé sur une histoire vraie. La scène la plus émouvante est lorsque les soldats du déploiement opposé décident de fêter ensemble Noël. Les soldats avec la permission de leurs Officiers se rencontrent et ils se souhaitent « Joyeux Noël » chacun dans sa propre langue maternelle, c'est-à-dire en Français, Allemand, Écossais et ils s'échangent du chocolat, du champagne, les photos de leurs bien-aimés. Ils célèbrent une messe en latin pour les soldats. Le jour suivant ils prennent un café, ils enterrent leurs morts, ils jouent un match de football ensemble. La guerre continue et même l'évêque invite les soldats à tuer les Allemands en disant que les Allemands représentent le Malin. Le film se termine avec les Allemands qui commencent à chanter un «carol» écossais qui les soldats avaient appris par les Écossais.

Les élèves ont suivi le film avec beaucoup d'intérêt et ils se sont émerveillés par l'intrigue originale. Ils ont pu réfléchir sur le thème de la guerre, de ses conséquences comme un élément qui porte la mort et la destruction et sur un autre point qui est diamétralement opposé : la recherche d'union entre les peuples. Cette idée de cohésion entre les peuples qui va au-delà de la guerre, de la langue maternelle, de la propre culture.

Ce film va bien au Lycée européen «Foscarini» parce que le lycée même prépare les élèves à étudier et à travailler en Europe comme dans le film il y avait une idée «ante litteram» d'Union Européenne.

Jeudi 14 décembre 2017

Je suis restée à l'école de 12 heures à 17 heures et j'avais préparé des questions à poser aux élèves sur leur dernier contrôle écrit. Je leur ai soumis un questionnaire avec quatre questions auxquelles répondre librement et anonymement. Je leur ai demandé :

- Est-ce que le contrôle était facile ou difficile?
- Comment s'est passé ton examen?
- Est-ce que la préparation faite à la maison et à l'école était suffisante?
- Y a-t-il quelque chose que tu aimerais réviser pour affronter au mieux le prochain contrôle?

En deuxième C.E. j'ai pu entendre l'avis de 11 élèves. La réponse à la première question a été très positive, c'est-à-dire que presque tous ont dit que l'examen était relativement facile. Tout le monde a dit que le contrôle s'était bien passé et la préparation a été jugée par les garçons comme adéquate pour affronter l'examen. La dernière question a été très utile parce que les élèves ont pu dire le sujet qu'ils auraient voulu réviser.

À mon avis, après chaque examen, il faudrait demander aux élèves quel sujet ils voudraient approfondir en relation aux difficultés qu'ils ont trouvées pendant l'épreuve écrite. L'enseignante devrait expliquer les questions de grammaire qui ont été les plus difficiles pour la classe. Par exemple dans cette classe les arguments les plus difficiles ont été le subjonctif et l'utilisation des temps verbaux.

J'ai pu soumettre le même questionnaire en troisième C.E. à 17 élèves. Pour presque tout le monde l'examen a été facile. Selon eux l'épreuve écrite s'est bien passée. Malgré tout leur préparation, à leur avis, n'était pas adéquate à l'épreuve parce qu'ils ont eu des difficultés avec les verbes et le lexique. Grâce à ce questionnaire le professeur Vegro a pu savoir sur quels sujets elle aurait dû davantage insister et ce qu'elle aurait dû expliquer encore une fois dans cette classe. Lorsque le professeur rendu les devoirs corrigés, elle a réexpliqué les points qui ont été considérés comme les plus difficiles pour les élèves.

19 décembre 2017

J'ai eu mon stage de 14 heures à 17 heures. En troisième C.E. il y a eu la remise des contrôles corrigés de français mais, avant la remise des examens, pour aider les élèves avec le lexique Mme Ellena, la lectrice de français, a fait une dictée avec des mots homophones en français. Les élèves ont demandé à la lectrice de répéter quelques mots plus doucement, mais cela a permis de mémoriser davantage le lexique lorsqu'ils l'écrivaient sous sa dictée. De ceci on peut conclure que l'exercice écrit aide davantage la mémorisation du lexique dans l'étude des langues étrangères. De 17 heures à 18 heures j'ai aidé avec Mme Vegro un élève géorgien pendant le cours de rattrapage pour la langue italienne. L'élève devait lire et comprendre un morceau extrait des «Fiancés» écrit par Alessandro Manzoni et le reformuler en italien courant. Le morceau était tiré du premier chapitre du roman et il se réfère au moment où Don Abbondio, le curé,

retourne à la maison après avoir reçu les menaces par les serveurs de Don Rodrigo. L'élève a réussi à comprendre le texte grâce à notre aide et grâce à l'utilisation du dictionnaire d'italien pour retrouver les mots obsolètes du texte de Manzoni. Le garçon a démontré une grande reconnaissance envers nous, parce qu'il ne réussissait pas à comprendre le texte tout seul et parce qu'ainsi il a eu la possibilité d'apprécier un texte de la littérature italienne du dix-neuvième siècle.

Mercredi 20 décembre 2017

Je suis allée en deuxième C.E. et j'ai pu assister à la remise des devoirs corrigés et le professeur, après les avoir distribués a fait la correction en classe en s'arrêtant en particulier sur les sujets qui avaient posé plus de difficultés, c'est-à-dire les sujets qu'eux-mêmes ont demandé de réviser comme le subjonctif et les temps verbaux en général.

Après j'ai participé à la réunion pour l'organisation du «FoscaMun » avec les professeurs de l'institut et quelques élèves. «Mun» c'est l'acronyme de « Model United Nations » (Modèle Nations Unies) et c'est une simulation des débats qui se déroulent aux Nations Unies. Telle simulation, est née pendant les années '50 pour les étudiants universitaires Américains, elle a été organisée aussi au Lycée classique européen «Foscarini» à partir de 2015.

L'initiative du lycée consiste dans la discussion en langue étrangère d'un sujet qui est développé en français et en anglais. On désigne pour chaque réunion parmi les élèves : un président, un vice-président, un modérateur et un délégué pour chaque Pays qui fait partie des Nations Unies. L'événement est accessible aux élèves, aux enseignants et aux parents des élèves. Il y a deux sujets d'actualité proposés et un seul est choisi. Les élèves doivent simuler une réunion des Nations Unies en parlant en anglais ou en français selon les règles, la loi et la culture du Pays qu'ils représentent à tel moment, s'ils présentent pour l'occasion un rôle «diplomatique». Le «FoscaMun» est un événement très utile et très intéressant pour les élèves parce qu'il leur permet d'apprendre mieux les langues étrangères de les appliquer de manière effective, tangible et réelle. Ils peuvent ainsi augmenter leur bagage culturel, leurs connaissances lexicales, phonétiques et grammaticales dans la langue cible. Permettre aux élèves des expériences de ce genre facilite considérablement leurs habilités et leur

mémorisation. Il s'agit donc d'un apprentissage actif et il donne de bons résultats. Les professeurs du lycée sont enthousiastes de cette activité qui, même si elle est très complexe apporte des résultats positifs, en améliorant les élèves et en donnant du prestige et de la visibilité à l'école.

Le «FoscaMun » se déroule pendant une semaine, il commence le lundi avec l'ouverture. Pendant trois jours il y a les débats des Nations Unies. Le samedi soir il y a la soirée de gala où les participants sont tous très bien habillés et élégants avec un service de catering. Le dimanche, à la fin des débats il y a la cérémonie avec la remise des prix. Pour l'occasion il y a des experts externes qui arrivent pour juger les élèves. Pendant la simulation des débats des Nations Unies, les élèves recherchent des solutions aux problèmes mis en évidence, ainsi les élèves peuvent réfléchir sur les problématiques actuelles et chercher une solution possible.

Jeudi 21 décembre 2017

J'ai eu mon stage de 12 à 17 heures ; pendant cette journée en seconde C.E. le professeur de français, Mme Vegro a parlé de l'organisation du programme d'échange avec une autre école française, le Lycée Charles de Gaulle de Caen. L'enseignante de français a expliqué aux élèves les caractéristiques du jumelage et de ses objectifs : les élèves français sont hébergés à Venise pour une semaine par les familles des élèves vénitiens et ils fréquentent le Lycée «Foscarini». Au cours de la semaine les jeunes français visitent Venise guidés par leurs copains vénitiens et par les professeurs. Pendant l'après-midi ils retournent à la maison dans les familles qui les hébergent et cela donne un enrichissement réciproque aussi bien pour les familles hôte que pour les élèves accueillis. Ils pourront ainsi apprendre bien la langue de ceux qui les hébergent, les traditions et les plats locaux typiques. Les élèves qui vivent cette expérience s'en souviendront pour toute leur vie et ils auront un ami ou une amie française avec qui correspondre. L'amitié leur permettra d'apprendre une langue vivante en élargissant ainsi le lexique et en donnant naissance à des codes communicatifs informels entre des personnes du même âge. Par exemple ils apprendront mieux les formules de politesse, comment dire «bonjour» d'une façon informelle dans l'utilisation actuelle. En même temps les jeunes vénitiens pourront parler de leur ville en

français comme des petites guides touristiques. Le jumelage facilite aussi la socialisation des élèves qui est très importante dans cet âge.

Après avoir parlé des échanges, le professeur de français a donné les copies des contrôles corrigées et elle a fait la correction en classe réexpliquant les sujets qui ont causé aux élèves le plus de difficultés, comme par exemple les verbes. Au moment de la remise des copies l'enseignante a fait la correction individuelle en expliquant à chaque élève les erreurs qu'il avait commises. L'enseignante a dit aussi aux élèves d'écrire dans leurs cahiers les corrections des erreurs qu'ils avaient faites pour éviter de les répéter. Ensuite je suis allée en troisième C.E. où les élèves ont exposé la définition d'un mot chacun et ce mot devait concerner le Moyen-âge, comme par exemple le mot «Diable » ou «fidélité». Une façon alternative pour une interrogation orale qui résulte de cette manière beaucoup plus intéressante pour la classe. En effet, normalement pendant une interrogation le reste de la classe a la tendance de se distraire, par contre dans une interrogation aussi originale cela permet une participation plus importante du groupe des élèves.

Dans l'après-midi, j'ai aidé avec Mme Vegro deux filles pendant le cours de rattrapage de français. Le sujet de grammaire que nous avons révisé a été celui qui leur donnait le plus des problèmes: les verbes. Alors nous avons revu le passé composé, le futur, l'imparfait indicatif, le subjonctif présent et le conditionnel présent.

9 janvier 2018

Je suis retournée en classe après les vacances de Noël et nous avons parlé en troisième C.E du lexique du théâtre³⁸, vu neuf jours plus tard on devrait aller au 'Toniolo', le théâtre qui se trouve à Mestre (près de Venise). Nous avons parlé du théâtre comme introduction au spectacle en langue française que les élèves auraient été voir le 18 janvier de la même année. Nous avons parlé des grands genres dramatiques en commençant par la tragédie et surtout en commençant par

³⁸ Barthès A.-Langin E., Littérature & Culture du Moyen Âge XVIII^e siècle, Torino 2018, Cahier de langue, d'analyse et de méthode. P 14.16

la tragédie grecque, à partir des trois unités aristotéliques présentes dans la première partie de la *poétique* d'Aristote. Les trois règles pour la tragédie classique sont :

- unité d'action ; une action unique, l'attention se focalise sur un seul affaire,
- unité de temps : l'action se déroule dans une seule journée,
- unité de lieu : l'action se déroule dans un seul lieu.

Telles règles ont été suivies dès le XIV^e siècle comme modèle de perfection de la tragédie classique. Entre la fin du XVIII^e siècle et le commencement du XIX^e siècle. Le Romantisme Allemand n'appliquera telles règles pour donner un majeur espace à la liberté de l'auteur. Ensuite nous avons parlé de la tragicomédie qui est un genre « hybride » *ante litteram* qui mêle des éléments tragiques à des éléments comiques. Elle multiplie les histoires et les épisodes romanesques. La comédie dérive du Latin *comoedia*, c'est-à-dire une représentation théâtrale avec un *happy-ending*, le mot comédie apparaît dans la langue française en 1361. Le genre s'affirme en France en particulier grâce au célèbre comédien parisien du 1600 qui s'appelait en réalité Jean-Baptiste Poquelin avec le pseudonyme de Molière. En Italie, un siècle plus tard, le célèbre Goldoni a repris beaucoup par Molière dans « La Commedia dell'Arte » car la vie le destinera à vivre à Paris. La comédie met en scène des personnages bourgeois. Les élèves ont écouté en prêtant beaucoup d'attention à ce que Mme Vegro leur expliquait même parce que cette leçon les aurait préparés au spectacle qu'ils auraient vu le 18 janvier, une occasion très appréciée des élèves pour sortir de l'école et apprendre d'une manière plus amusante, en voyant un spectacle en français joué par des acteurs de langue maternelle.

De 16 heures à 18 heures dans une classe de l'institut-internat 'Foscarini' le professeur Vegro et moi nous avons aidé les étudiants chinois dans le projet 'Confucio'. Ce projet dont l'institut 'Foscarini' fait partie depuis longtemps, se déroulait avec un échange entre une école chinoise et une école italienne. L'institut 'Foscarini' hébergeait à l'intérieur de l'internat les élèves de l'institut 'Barbarigo', (une autre école professionnelle d'hôtellerie de Venise) dans le projet scolaire d'alternance école-travail.

A partir de 2015, il y a eu en Italie l'obligation d'alterner à la fréquentation de l'école celle du monde du travail³⁹, au cours des trois dernières années du lycée. Les élèves des lycées doivent travailler pour un total de 200 heures dans les trois années finales, dans les instituts professionnels pour 400 heures. Dans le cas du 'Progetto Confucio' les élèves du lycée 'Foscarini' devaient utiliser la langue italienne comme véhicule et chercher à aider les élèves chinois qui avaient des exercices à faire dans leur préparation scolaire italienne.

Il y avait aussi une autre étudiante de l' 'Université Ca' Foscari' et comme moi, on faisait le stage. Elle étudiait Langues Orientales, et moi Science du Langage. Nous étions amies. Moi, je ne connaissais rien de de la langue chinoise mais en restant avec le magnifique groupe des élèves chinois, j'ai eu l'occasion d'apprendre comme dire 'ciao' en chinois mandarin e'est : 'nǐ hǎo' 你好 où le morphème « nǐ » signifie 'tu' et 'hǎo' ' bien ou bon'. Chaque langue reste pour moi très fascinante, en effet j'ai choisi Sciences du Langage.

10 janvier 2018

Le jour après, j'ai eu mon stage dés 14 heures à 17 heures. Madame Vegro et moi nous avons fait cours de rattrapage à deux élèves qui avaient des difficultés avec le passé composé et surtout dans la différence entre l'usage avec l'auxiliaire « être » ou « avoir ». Les pronoms complément d'objet direct dans les célèbres C.O.D. :

-me
-te
-le/la
-nous
-vous
-les
et indirect, les C.O.I :
-me
-te
-lui
-nous
-vous
-leurs

³⁹ Voir www.alternanza.miur.gov.it/cos-e-alternanza.html

Elles se sont amusées quand on a fait référence à la grammaire contrastive, c'est-à-dire, nous avons essayé de porter l'attention sur les différences entre la langue italienne et la langue française.

Jeudi 11 janvier 2018

Jeudi 11 janvier 2018 j'ai eu mon stage de 12 à 17 heures. J'ai eu la classe deuxième C.E. et madame le professeur Vegro a introduit un nouvel argument de grammaire : la phrase hypothétique. Tout le monde l'utilise mais souvent en se trompant dans les verbes. Mme Vegro avec ses élèves témoigne à chaque leçon sa passion pour l'enseignement et ainsi que les « effroyables » verbes sont devenus des petits mots pour exprimer une action, comme le latin nous enseigne *verbum* (mot). En français il y a trois types de phrases hypothétiques:

- La phrase hypothétique potentielle que se constitue avec le verbe principal au présent suivi par le présent, futur ou impératif.

Comme par exemple :

Si tu veux, tu peux !

S'il pleut, on pourra rester dans le chalet.

Si vous avez besoin, appelez- moi !

- La phrase hypothétique irréaliste du présent se forme avec l'imparfait de l'indicatif dans la phrase principale et le conditionnel présent.

Par exemple:

S'il étudiait, il réussirait ses contrôles.

Si tu voulais, tu pourrais aller à la plage tous les jours.

- La phrase hypothétique irréaliste du passé exprime un événement qui n'est plus possible et elle se constitue avec l'indicatif-plus-que-parfait et le conditionnel présent.

Comme par exemple:

Si tu me l'avais dit, nous ne nous serions pas trompés de rue !

La dernière c'est une spécification de l'irréel du passé quand l'action se déroule entièrement dans le moment du passé. Elle se forme avec l'indicatif-plus-que-parfait et le conditionnel passé.

Par exemple :

Il l'aurait épousé si elle l'avait voulu.

Après avoir expliqué les phrases hypothétiques nous sommes allées à une conférence scientifique avec la troisième C.E. Cette conférence parlait du climat et elle a été très intéressante mais les élèves ne l'ont pas trop aimée. Ils voulaient sortir de la salle de conférence.

Une heure plus tard nous étions en seconde C.E. et une fille exposait une chanson parmi celles qui auraient été dans le célèbre spectacle du 18 janvier au «Théâtre Toniolo». La chanson était « Est-ce ainsi que les hommes vivent ? » d'Yves Montand. Chanson originalement de Léo Féré tiré du poème d'Aragon « Biersturbe Magie Allemande ». Le chanteur était d'origine italienne, son nom était Ivo Livi, naturalisé français, sa chanson des années '50, contre la guerre, très facile à retenir, passionnante, racontait de la vie, comme un hymne.

Voyons les paroles :

« Tout est affaire de décor
Changer de lit, changer de corps
À quoi bon puisque c'est encore
Moi qui moi-même me trahis
Moi qui me traîne et m'éparpille
Et mon ombre se déshabille
Dans les bras semblables des filles
Où j'ai cru trouver un pays
Cœur léger, cœur changeant, cœur lourd
Le temps de rêver est bien court
Que faut-il faire de mes jours
Que faut-il faire de mes nuits
Je n'avais amour ni demeure
Nulle part où je vive ou meure
Je passais comme la rumeur
Je m'endormais comme le bruit
Est-ce ainsi que les hommes vivent
Et leurs baisers au loin les suivent
C'était un temps déraisonnable
On avait mis les morts à table
On faisait des châteaux de sable
On prenait les loups pour des chiens
Tout changeait de pôle et d'épaule
La pièce était-elle ou non drôle

Moi si j'y tenais mal mon rôle
 C'était de n'y comprendre rien
 Dans le quartier Hohenzollern
 Entre la Sarre et les casernes
 Comme les fleurs de la luzerne
 Fleurissaient les seins de Lola
 Elle avait un cœur d'hirondelle
 Sur le canapé du bordel
 Je venais m'allonger près d'elle
 Dans les hoquets du pianola
 Est-ce ainsi que les hommes vivent
 Et leurs baisers au loin les suivent
 Le ciel était gris de nuages
 Il y volait des oies sauvages
 Qui criaient la mort au passage
 Au-dessus des maisons des quais
 Je les voyais par la fenêtre
 Leur chant triste entraînait dans mon être
 Et je croyais y reconnaître
 Du Rainer Maria Rilke
 Elle était brune et pourtant blanche
 Ses cheveux tombaient sur ses hanches
 Et la semaine et le dimanche
 Elle ouvrait à tous ses bras nus
 Elle avait des yeux de faïence
 Elle travaillait avec vaillance
 Pour un artilleur de Mayence
 Qui n'en est jamais revenu
 Est-ce ainsi que les hommes vivent
 Et leurs baisers au loin les suivent
 Il est d'autres soldats en ville
 Et la nuit montent les civils
 Remets du rimmel à tes cils
 Lola qui t'en iras bientôt
 Encore un verre de liqueur
 Ce fut en avril à cinq heures
 Au petit jour que dans ton cœur
 Un dragon plongea son couteau
 Est-ce ainsi que les hommes vivent
 Et leurs baisers au loin les suivent
 Comme des soleils révolus. »

Les amours, les changements « de décor ». La fille a bien exposé la chanson mais, malheureusement le stress lui a fait perdre la concentration en faisant quelques fautes de grammaire. Le résultat n'a pas été celui qu'elle voulait. La note était plus que suffisante mais pas aussi bonne qu'elle ne l'aurait souhaité. On avait vu, dans la partie littéraire la Loi de Yerkes-Dodson et voilà comme une pauvre fille a été «victime» de son émotion. Personnellement je comprends vraiment bien la fille et

ses larmes. Elle avait bien travaillé à la maison en faisant des recherches mais la grammaire n'était pas trop bonne et l'émotivité lui a fait perdre le fil du discours.

Vendredi 12 janvier 2018

je suis allée faire mon stage dans la classe troisième C.E., le sujet de la leçon a été l'histoire de la littérature française et en particulier la leçon relatait la naissance du théâtre et la différence entre le texte théâtral et le texte littéraire. La méthodologie didactique utilisée par l'enseignante dans ce cas a été, à mon avis très intéressante et très utile aux élèves. Elle a uni la méthodologie « flipped classroom » à la leçon traditionnelle. La méthodologie didactique « flipped classroom » c'est-à-dire classe inversée consiste à donner aux élèves le matériel qui concerne la leçon avant la leçon en classe, c'est ainsi que les élèves étudient les contenus avant la leçon et normalement ils l'exposent. Les élèves en classe exposent ce qu'ils ont étudié auparavant et ils répondent aux questions du professeur. « Flipped classroom » appelé aussi « flip teaching » est un modèle pédagogique et aussi une méthodologie didactique qui a eu une grande diffusion dans la zone Anglo-Saxonne et elle utilise une inversion des modalités d'enseignement traditionnel grâce auxquelles l'élève devient artisan de son apprentissage⁴⁰. Avec cette méthodologie didactique le moment où l'élève apprend est pendant la leçon et avec l'aide du professeur. Normalement le professeur envoie du matériel multimédia aux élèves avant de la leçon, au contraire Mme Vegro après avoir fait étudier les élèves dans le livre, elle a fait voir à la classe deux vidéos en langue française sur le théâtre :

- Analyse du texte théâtral : les composantes du texte ;
- Les fonctions du théâtre.

Ces vidéos sont extraites d'une chaîne française de Youtube qui s'appelle « Les Bons Profs ». Ils représentent un excellent outil d'apprentissage qui peut donner une bonne préparation pour leur connaissance et une base d'étude pour les examens. Cet excellent outil aide les élèves grâce aux images et c'est un bon support pour la mémoire parce que beaucoup de jeunes ont une mémoire de type visuel.

Les élèves à la fin de la leçon ont posé des questions sur les mots et sur ce qu'ils n'avaient pas compris pendant la vision des vidéos, le professeur a bien répondu aux questions.

⁴⁰ Voir pag 138 Gallo L.-Pepe I. (2019)

Les vidéos ont permis aux élèves d'apprendre mieux les informations parce que dans les vidéos-mêmes il y avait un professeur qui expliquait avec un tableau-noir près de lui.

Mardi 16 janvier 2018

J'ai fait mon stage en troisième C.E.

Cette fois-ci le professeur a fait une leçon traditionnelle sur les mots du théâtre pour décrire en français le théâtre-même de cette façon pour préparer les élèves au rendez-vous le lendemain au théâtre « Toniolo » de Mestre. Pour approcher les élèves au théâtre le professeur a montré leur une partie d'une pièce du célèbre Eugène Ionesco avec son Théâtre de l'Absurde intitulé « Rhinocéros ». L'œuvre a des nuances surréelles et amusantes. On parle d'une épidémie de « rhinocérite » maladie qui arrive à tous les habitants d'une ville en France et qui transforme les hommes en rhinocéros. On voit alors une métaphore avec le Totalitarisme de la Seconde Guerre Mondiale. Il faut dire aussi que la pièce a été écrite quelque année après la Guerre, en 1959. Les élèves ont bien aimé la leçon et ils ont eu encore plus d'enthousiasme pour le rendez-vous au « Toniolo ».

Jeudi 18 janvier 2018

Jeudi 18 janvier 2018 nous sommes allés au théâtre « Toniolo » à Mestre. Rendez-vous à 9 heures et nous avons accompagné les élèves voir la pièce « Saint-Germain-des-Prés, le jazz et le java » joué par la troupe France Théâtre. L'intrigue nous porte juste après la Seconde Guerre Mondiale à Paris, dans le quartier de Saint-Germain-des-Prés qui devient le cœur de la vie intellectuelle parisienne. Philosophes, auteurs, acteurs et musiciens se rejoignent dans les caves de la Rue de Rennes et dans la brasserie de la Rive Gauche. Dans un petit bar, le Flore, nous retrouvons Gabriel, un jeune garçon qui sera témoin de Jean-Paul Sartre, Boris Vian et Simone de Beauvoir, la chanteuse Juliette Gréco, le cinéaste Jean-Luc Godard et François Truffaut, le poète Jacques Prévert. Témoignage des représentants du passé se mélangeront à des choses du présent comme le portable. Un voyage dans l'histoire de la France d'après la Guerre à nos jours grâce au théâtre où l'impossible devient possible, le tout accompagné par le jazz. A été une expérience très importante pour les élèves. Ils ont pu voir une pièce entièrement en langue française, sans évidemment des sous-titres en faisant ainsi très attention à ce

qu'ils voyaient. Les chansons, les jeux de mots ont laissé des traces dans la compétence linguistique des élèves. L'expérience du théâtre a beaucoup plu aux jeunes. Comme Molière disait : « le théâtre doit plaire ! » et il en a été ainsi.

Les élèves ont été joyeusement capturés par le théâtre avec ses changements de décor, son scénario et sa musique très facile à retenir. Bien entendu il y a eu une minorité d'élèves qui auraient aimé bavarder avec le voisin pendant toute la pièce mais si on regarde la totalité des élèves on peut dire qu'ils ont aimé le théâtre et que ce fut une expérience formidable pour la formation des étudiants. Après la pièce, avec la permission des professeurs qui accompagnaient les classes, des élèves ont eu le courage de demander aux acteurs s'ils pouvaient prendre une photo ensemble et avoir aussi dans leur cahier un autographe.

Mardi 6 février 2018

J'ai fait mon stage dans la classe troisième C.E.

L'argument de la leçon a été littéraire, dans la légende de la Table ronde, « Perceval ou le Conte du Graal ». Nous avons lu une partie du « Conte du Graal » écrit par Chrétien de Troyes en 1182. Ce récit est très important dans l'histoire de la littérature française parce qu'il représente la première et la plus grande œuvre médiévale. Le roman est en vers octosyllabiques, malheureusement le roman n'est pas parvenu complètement. Nous avons lu « Perceval ou le Conte du Graal » avec les élèves et ils n'ont pas eu de grandes difficultés dans la lecture, ils ont bien et rapidement lu. Dans le livre il y avait quelques notes pour aider les élèves dans la compréhension mais ils n'ont pas eu de problèmes dans la traduction du texte en italien. Le professeur a leur donné un exercice et ils l'ont fait. Le professeur alors a parlé aussi des enluminures comme partie très importante des manuscrits du Moyen-Âge, il s'agit des dessins ou des illustrations faites à main par ceux qui copiaient les manuscrits : les moines.

Après avoir eu une belle leçon de littérature, le professeur et moi nous avons abordé le thème de l'autoévaluation. Nous avons pensé comment proposer une grille pour les élèves de seconde et troisième c.e. , pour savoir s'évaluer selon des indications spécifiques. Nous avons choisi alors cinq points sur lesquels se focaliser:

- consigne;
- lexique;

- orthographe lexicale;
- morphosyntaxe;
- orthographe grammaticale.

Mais avant nous avons créé d'abord un brouillon pour voir comment procéder et on le trouve dans la partie précédente.

Jeudi 8 février 2018

Jeudi 8 février 2018, j'ai eu mon stage en seconde C.E.

Nous avons eu une leçon de grammaire et le thème était les verbes. D'abord le professeur a expliqué les terminaisons du futur : -AI,

-AS,

-A,

-ONS,

-EZ,

-ONT.

Et du conditionnel présent : -AIS,

-AIS,

-AIT,

-IONS,

-IEZ,

-AIENT.

Après elle a expliqué le présent, le futur, le conditionnel présent et l'imparfait des verbes :

ÊTRE;

SAVOIR;

ALLER;

AVOIR;

DEVOIR;

OBTENIR.

Et elle a fait écrire les formes verbales dans les cahiers des élèves.

VERBE	PRÉSENT	FUTUR	IMPARFAIT	CONDITIONNEL PRÉSENT
ÊTRE	JE SUIS	JE SERAI	J'ÉTAIS	JE SERAIS
	TU ES	TU SERAS	TU ÉTAIS	TU SERAIS
	IL/ELLE EST	IL/ELLE SERA	IL/ELLE ÉTAIT	IL/ELLE SERAIT
	NOUS SOMMES	NOUS SERONS	NOUS ÉTIIONS	NOUS SERIONS
	VOUS ÊTES	VOUS SEREZ	VOUS ÉTAIEZ	VOUS SERIEZ
	ILS/ELLES SONT	ILS/ELLES SERONT	ILS/ELLES ÉTAIENT	ILS/ELLES SERAIENT
SAVOIR	JE SAIS	JE SAURAI	JE SAVAIS	JE SAURAIS
	TU SAIS	TU SAURAS	TU SAVAIS	TU SAURAIS
	IL/ELLE SAIT	IL/ELLE SAURA	IL/ELLE SAVAIT	IL/ELLE SAURAIT
	NOUS SAVONS	NOUS SAURONS	NOUS SAVIONS	NOUS SAURIONS
	VOUS SAVEZ	VOUS SAUREZ	VOUS SAVIEZ	VOUS SAURIEZ
	ILS/ELLES SAVENT	ILS/ELLES SAURONT	ILS/ELLES SAVAIENT	ILS/ELLES SAURAIENT
ALLER	JE VAIS	J'IRAI	J'ALLAIS	J'IRAIS
	TU VAS	TU IRAS	TU ALLAIS	TU IRAIS
	IL/ELLE VA	IL/ELLE IRA	IL/ELLE ALLAIT	IL/ELLE IRAIT
	NOUS ALLONS	NOUS IRONS	NOUS ALLIONS	NOUS IRIONS

	VOUS ALLEZ	VOUS IREZ	VOUS ALLIEZ	VOUS IRIEZ
	ILS/ELLES VONT	ILS/ELLES IRONT	ILS/ELLES ALLAIENT	ILS/ELLES IRAIENT
VERBE	PRÉSENT	FUTUR	IMPARFAIT	CONDITIONNEL PRÉSENT
AVOIR	J'AI	J'AURAI	J'AVAIS	J'AURAIS
	TU AS	TU AURAS	TU AVAIS	TU AURAIS
	IL/ELLE A	IL/ELLE AURA	IL/ELLE AVAIT	IL/ELLE AURAIT
	NOUS AVONS	NOUS AURONS	NOUS AVIONS	NOUS AURIONS
	VOUS AVEZ	VOUS AUREZ	VOUS AVIEZ	VOUS AURIEZ
	ILS/ELLES ONT	ILS/ELLES AURONT	ILS/ELLES AVAIENT	ILS/ELLES AURAIENT
DEVOIR	JE DOIS	JE DEVAI	JE DEVAIS	JE DEVRAIS
	TU DOIS	TU DEVRAS	TU DEVAIS	TU DEVARAIS
	IL/ELLE DOIT	IL/ELLE DEVRA	IL/ELLE DEVAIT	IL/ELLE DEVRAIT
	NOUS DEVONS	NOUS DEVRONS	NOUS DEVIIONS	NOUS DEVRIONS
	VOUS DEVEZ	VOUS DEVREZ	VOUS DEVIEZ	VOUS DEVRIEZ
	ILS/ELLES DOIVENT	ILS/ELLES DEVRONT	ILS/ELLES DEVAIENT	ILS/ELLES DEVARAIENT

VERBE	PRÉSENT	FUTUR	IMPARFAIT	CONDITIONNEL PRÉSENT
OBTENIR	J'OBTIEN	J'OBTIENDRAI	J'OBTENAIS	J'OBTIENDRAIS
	TU OBTIEN	TU OBTIENDRAS	TU OBTENAIS	TU OBTIENDRAIS
	IL/ELLE OBTIENT	IL/ELLE OBTIENDRA	IL/ELLE OBTENAIT	IL/ELLE OBTIENDRAIT
	NOUS OBTENONS	NOUS OBTIENDRONS	NOUS OBTENIONS	NOUS OBTIENDRIONS
	VOUS OBTENEZ	VOUS OBTIENDREZ	VOUS OBTENIEZ	VOUS OBTIENDRIEZ
	ILS/ELLES OBTIENT	ILS/ELLES OBTIENDRONT	ILS/ELLES OBTENAIENT	ILS/ELLES OBTIENDRAIENT

Après la leçon de grammaire sur les verbes en deuxième c.e. nous sommes allées en troisième c.e. où le professeur a continué à expliquer la littérature et le Perceval. L'heure suivante, en deuxième C.E., nous avons commencé à voir un film qui parlait de l'amitié. Le titre est « Intouchables », le film c'est de 2011. L'intrigue raconte la vie de Philippe Pozzo di Borgo, un aristocrate tétraplégique et l'amitié avec un homme d'origine sénégalaise, Driss qui vit dans la banlieue parisienne. Philippe organise un entretien d'embauche pour trouver un auxiliaire de vie. Driss va à l'entretien d'embauche sans l'illusion d'obtenir l'emploi, quant au contraire il est invité à retourner le jour suivant. Le lendemain il apprend qu'il a été embauché et il découvre aussi l'ampleur du handicap de Philippe. Driss s'acclimate peu à peu avec la vie chez Philippe. Philippe lui montre l'art moderne et ses habitudes de collectionneur d'art. Philippe et Driss deviennent plus proches. Driss s'improvise aide-soignant mais il prend de plus en plus sérieusement ses tâches. Il s'occupe de Philippe qui a des crises régulières de douleurs. Successivement Philippe raconte sa vie à Driss, il lui relate comment il est devenu handicapé, à cause d'un accident de parapente et il lui raconte aussi la perte de son épouse Alice, morte à cause d'une terrible maladie. Driss découvre, après tout que Philippe entretient une relation épistolaire avec une femme qui s'appelle Éléonore qui il n'a jamais vue et à qui il écrit aussi des poèmes. Driss veut convaincre Philippe à se rencontrer avec Éléonore personnellement mais Philippe veut tenir une relation intellectuelle. Philippe après

change d'avis et fixe un rendez-vous avec Éléonore, mais à la fin elle est retard et Philippe a pleuré de ne pas plaire à Éléonore ainsi il appelle Driss pour faire un tour.

En occasion de son anniversaire Philippe organise un concert privé de musique classique. Driss n'aime pas la musique classique mais il est invité par Philippe à l'écouter. Driss, après se met à danser sur les notes de Boogie Wonderland d'Earth, Wind & Fire qu'il fait diffuser de son téléphone. Driss après raconte à Philippe ses problèmes et Philippe lui dit qu'il ne peut pas passer toute sa vie avec lui. Driss alors revient dans la banlieue pour s'occuper de sa famille et il est embauché dans une société de transports. Philippe recherche un autre auxiliaire de vie mais il ne le trouve pas. Ainsi Yvonne qui travaille pour Philippe finit par rappeler Driss. Le film se termine en montrant les vrais personnages d'une histoire réelle qui a été romancé pour faire ce film.

Vendredi 9 février 2018

Vendredi j'ai eu mon stage en troisième C.E., Mme Vegro a montré à la classe un film qui était le même du seconde C.E. : « Intouchables » et les élèves ont bien aimé le film. Le professeur et moi avons travaillé sur un schéma pour l'autoévaluation à proposer prochainement aux élèves. Nous avons créé la grille à partir de la grille du correcteur du DELF pour avoir une base, nous avons fait un brouillon et après la grille finale. Après les vacances de carnaval nous proposerons la grille aux élèves du seconde C.E.

Jeudi 15 février 2018

Ce matin je fais mon stage en seconde C.E. et je donnerai à la classe la fiche avec la grille d'autoévaluation. Je suis ravie et j'espère que la classe aime cette activité. Les élèves ont eu des difficultés avec la grille et surtout avec les noms qui distinguent les parties grammaticales. Ils demandaient aide au lecteur pour savoir si leurs fautes étaient d'un type ou de l'autre. L'heure suivante je suis allée en troisième C.E. et ils ont eu leur contrôle de français en littérature. Nous avons surveillé la classe mais ils étaient tranquilles avec leurs devoirs. Après nous sommes retournées en seconde et nous avons continué l'activité d'autoévaluation. Ils étaient en quatorze sur dix-huit.

Jeudi 22 février 2018

J'ai fait mon stage en seconde C.E. et nous avons eu une leçon de grammaire sur la négation et comment exprimer le regret. Les élèves ont aimé l'argument parce que le professeur a utilisé le tableau multimédia. Ils ont pu écouter des traces enregistrées et associer les mots à l'état d'âme correcte en voyant le tableau. Il a été un bon exercice d'écoute et de compréhension comme dans les épreuves d'écoute du DELF. L'heure suivante je suis allée en troisième C.E. où la leçon a été de littérature sur François Villon, le célèbre poète du Moyen Âge, nait comme François de Montcorbier probablement à Paris en 1431. Le professeur a introduit «La Ballade des pendus ».

Vendredi 23 février 2018

Je suis allée en troisième C.E. pour faire mon stage et le professeur a fait lire à la classe « La Ballade des pendus », elle a posé son attention sur le texte et elle a fait lire et traduite quelque ligne pour chacun ainsi que la classe a posé vraiment attention sur le sens de la ballade. Après ils ont fait la division en syllabe et l'analyse du texte. Ils ont analysé aussi les types de rimes. La rime ici a été baisée et les élève ont fait leurs considérations sur la vie et le thème de la ballade : la mort. L'heure suivante je suis allée à aider les élèves qui étaient en train de s'exercer avec le « FoscaMun » et qui avaient des problèmes avec la prononciation et en leur aidant en leur disant les mots qu'ils ne connaissaient pas.

Jeudi 1 mars 2018

Ce matin en seconde C.E. nous avons vu une vidéo sur Venise et son Ghetto. Elle a été très intéressante parce que elle a parlé d'une « ville sur l'eau » (Venise). Le Ghetto, une ville dans la ville, ce documentaire a été mis dans le tableau multimédia, tiré par YouTube. Le documentariste parlait très doucement et ceci a aidé beaucoup les élèves dans la compréhension. Parmi les interviews des personnes il y a aussi le célèbre Riccardo Calimani qui parle de sa famille. Bernd Roeck, historien continue à parler de l'histoire de Venise et de son commerce. Dans le documentaire ils illustrent aussi le nom du Ghetto, son origine du jeter, fondre, parce qu'ils fondaient les métaux. L'heure suivante je suis allée en troisième c.e. et nous avons travaillé sur « La Ballade des pendus » de François de Villon, nous avons relu la ballade et après nous avons lu une nouvelle ballade, « La ballade de temps jadis ». Cette ballade fait partie du Testament et l'auteur nous parle des femmes, de ses souvenirs du temps passé pour méditer sur la fuite du temps. Les élèves n'ont pas trop aimé cette ballade parce qu'ils ont beaucoup bavardé.

Mardi 6 mars 2018

Je suis allée en troisième C.E. pour faire mon stage. Nous sommes en train de traiter François de Villon, nous avons déjà lu deux ballades mais ce matin nous voulons voir aussi la côté plus récente, c'est-à-dire si en musique nous pouvons repérer des textes de littérature. Alors le prof a fait écouter aux élèves une chanson de De André avec sa voix puissante et noir. La chanson c'était en italien, ainsi les élèves n'ont pas eu de problèmes de compréhension. Elle s'appelle « La ballata degli

impiccati », traduit en français « La ballade des pendus ». Comme la ballade du célèbre François de Villon. Voyons ensemble les paroles du texte de De André⁴¹ :

Tutti morimmo a stento
Ingoiando l'ultima voce
Tirando calci al vento
Vedemmo sfumare la luce
L'urlo travolse il sole
L'aria divenne stretta
Cristalli di parole
L'ultima bestemmia detta
Prima che fosse finita
Ricordammo a chi vive ancora
Che il prezzo fu la vita
Per il male fatto in un'ora
Poi scivolammo nel gelo
Di una morte senza abbandono
Recitando l'antico credo
Di chi muore senza perdono
Chi derise la nostra sconfitta
E l'estrema vergogna ed il modo
Soffocato da identica stretta
Impari a conoscere il nodo
Chi la terra ci sparse sull'ossa
E riprese tranquillo il cammino
Giunga anch'egli stravolto alla fossa
Con la nebbia del primo mattino
La donna che celò in un sorriso
Il disagio di darci memoria
Ritrovi ogni notte sul viso
Un insulto del tempo e una scoria
Coltiviamo per tutti un rancore

⁴¹ <https://www.lyricfind.com/>

Che ha l'odore del sangue rappreso
Ciò che allora chiamammo dolore
È soltanto un discorso sospeso.

Et la “Ballade des pendus” de Villon⁴²:

*Frères humains qui apres nous vivez
N'ayez les cuers contre nous endurciz,
Car, se pitié de nous pauvres avez,
Dieu en aura plus tost de vous merciz.
5 Vous nous voyez cy attachez cinq, six
Quant de la chair, que trop avons nourrie,
Elle est pieça devoree et pourrie,
Et nous les os, devenons cendre et pouldre.
De nostre mal personne ne s'en rie:
10 Mais priez Dieu que tous nous veuille absouldre!*

*Se frères vous clamons, pas n'en devez
Avoir desdain, quoy que fusmes occiz
Par justice. Toutesfois, vous savez
Que tous hommes n'ont pas le sens rassiz;
15 Excusez nous, puis que sommes transis,
Envers le filz de la Vierge Marie,
Que sa grâce ne soit pour nous tarie,
Nous préservant de l'infernale fouldre.
Nous sommes mors, ame ne nous harie;
20 Mais priez Dieu que tous nous vueille absouldre!*

*La pluye nous a débuez et lavez,
Et le soleil desséchez et noirciz:
Pies, corbeaulx nous ont les yeulx cavez
Et arraché la barbe et les sourciz.
25 Jamais nul temps nous ne sommes assis;
Puis ça, puis la, comme le vent varie,
A son plaisir sans cesser nous charie,
Plus becquetez d'oiseaulx que dez à couldre.
Ne soyez donc de nostre confrarie;
30 Mais priez Dieu que tous nous vueille absouldre!*

*Prince Jhesus, qui sur tous a maistrie,
Garde qu'Enfer n'ait de nous seigneurie:
A luy n'avons que faire ne que souldre.*

⁴² André Lagarde, Laurent Michard, *Moyen Age: Les Grands Auteurs français du programme - Anthologie et Histoire littéraire*, Parigi, Bordas, collana «Collection littéraire Lagarde et Michard», 1993.

*Hommes, icy n'a point de mocquerie;
Mais priez Dieu que tous nous vueille absouldre.*⁴³

Nous avons vu les textes en classe et nous avons compris que De André n'avait pas copié Villon ni traduit mais il avait pris inspiration pour composer une chanson homonyme.

Jeudi 8 mars 2018

Aujourd'hui le professeur a parlé à la classe seconde C.E. de l'organisation de l'échange avec le groupe des élèves français. Elle a nommé les élèves qui seront hébergés dans les familles vénitienes et les élèves du Foscarini ont été très contents. En troisième c.e. nous avons eu une autre leçon de littérature française. Le professeur a introduit François Rabelais et les élèves ont été intéressés par la façon d'expliquer du professeur. Elle a annoncé à la classe la date du prochain contrôle, qui sera le 26 avril...moi, je termine mon stage le 22 de mars mais je retournerai en classe pour l'occasion pour faire ma dernière fiche d'autoévaluation.

Vendredi 9 mars 2018

Ce matin nous avons vu dans la classe troisième C.E. un documentaire sur les Châteaux de la Loire. La vidéo est tirée par YouTube. La chaîne s'appelle « C'est pas sorcier ». Cette fois-ci le professeur a utilisé les surtitres pour aider la compréhension parce que les présentateurs parlaient très vite. Dans la vidéo il y a aussi des parties où ils parlaient de l'histoire de la France (la Renaissance). Les élèves ont fait presque tous attention parce qu'ils ont peur du prochain contrôle.

Mardi 13 mars 2018

Ce matin le professeur a fait mettre la classe troisième C.E. en cercle et elle a demandé aux élèves de parler de littérature ainsi ils ont revu les parties de littérature qu'ils viennent d'étudier. Après le professeur a donné à la classe un devoir à faire à la maison. Ils doivent faire un commentaire sur Montaigne.

Mercredi 14 mars 2018

La classe troisième C.E. doit faire une expérience de travail-étude. Alors que dans leur curriculum ils doivent aussi faire quelques heures de travail. Mme Vegro a engagé la classe à faire du clown-thérapie. Cela signifie que les élèves doivent aller dans les hôpitaux déguisé en clown pour faire sourire les malades en faisant des blagues. Après cette belle activité nous avons fait cour de repêchage avec quatre fille de la première qui avaient des difficultés avec les verbes et en particulière avec le temps passé composé. Elles ne comprenaient pas comment faire avec l'auxiliaire être.

⁴³ https://it.wikipedia.org/wiki/La_ballata_degli_impiccati

Vendredi 16 mars 2018

Je suis allée en troisième C.E. et j'ai écrit au tableau noir :

« Fais ce que voudras ! (Rabelais) »

Les élèves alors ont commencé à commenter parce qu'ils n'avaient pas compris qu'il s'agissait de leur leçon de littérature plus « spontanée ».

Mme Vegro est arrivée en classe deux minutes plus tard et a dit à la classe de se mettre en cercle pour bavarder sur le thème qu'il y avait dans le tableau noir. Un peu choqués les élèves ont commencé à parler sur le thème écrit. Cela était une façon plus légère pour voir s'ils avaient commencé à étudier pour leur contrôle.

Mardi 20 mars 2018

Je suis allée en troisième C.E. pour faire mon stage et nous avons eu une leçon de littérature française sur le manifeste: « Défense et illustration de la langue française » rédigé en 1549 par Joachim Du Bellay avec les poètes de la Pléiade. Ces poètes avaient un grand mépris pour leurs prédécesseurs et pour les genres médiévaux comme rondeaux, virelais et ballades. Selon les poètes de la Pléiade il faut donner du prestige à la langue française. Pour Du Bellay la langue française est illustre comme le latin, l'italien ou le grec. Ce manifeste c'est très important pour avoir donné les bases à la poésie classique.

Mercredi 21 mars 2018

Je suis allé faire mon stage dans le « Progetto Confucio » mais malheureusement il y avait seulement une fille pour faire la leçon de rattrapage. Alors nous avons vu toutes les choses qu'elle ne réussissait pas à comprendre et elle a été contente.

Jeudi 22 mars 2018

Ce matin a été émouvante comment la classe seconde C.E. a accueilli l'arrivée de la classe des élèves français. L'émotion nous a pris quand nous avons vu arriver le train de Paris, alors les élèves du Foscarini se sont mis à montrer une inscription :

« Bienvenus/ benvenuti ! »

Neuf élèves avaient une lettre qui composait l'inscription en français et de l'autre part en italien. Les élèves français ont bien aimé ce moment et ils ont pu connaître leurs correspondants italiens en personne. Après les élèves du Foscarini se sont mis à chanter et on a vu qu'ils étaient très contents. Nous sommes sortis de la gare Venise Sainte Lucie et nous avons aidé les élèves français avec leurs valises. Heureusement la gare n'est pas trop loin par rapport au lycée Foscarini et quand les élèves sont arrivés ils ont été accueillis par tout le monde. Mme Vegro avait organisé avec les cuisiniers du Foscarini un buffet de bienvenu, ainsi que les élèves ont eu cette surprise et ils étaient heureux. Tous les élèves ont mangé et ils ont commencé à faire du brouillard, alors que les professeurs ont souvenu les jeunes qu'ils n'étaient pas en vacance mais dans une école. Il a été sympathique. Moi, je

me sens triste et aussi ravie. Je suis triste parce que c'est mon dernier jour de stage mais je suis ravie pour les élèves du Foscarini qui auront une belle expérience.

Moi, j'ai dû compléter le questionnaire de la fin du stage. J'ai oublié de faire signer une partie à Mme Vegro. C'est le destin, demain je retourne ici.

Vendredi 23 mars 2018

Mme Vegro m'a signé le document du stage. Je lui ai parlé de retourner ici encore une fois pour faire une autre autoévaluation le 26 avril en occasion du contrôle en troisième et en seconde. Elle m'a répondu qu'il n'y a pas de soucis, que je suis bienvenue.