

La perspective de l'interlangue dans la didactique et l'évaluation des langues

Gabriele Pallotti

Università di Modena e Reggio Emilia

L'interlangue

Un système linguistique provisoire construit par l'apprenant.

Dans le processus d'acquisition, l'apprenant construit plusieurs interlangues, dans lesquelles il manifeste ses hypothèses sur la langue cible.

Les interlangues sont logiques, rationnelles, répondent à des besoins de communication et sont toujours "de bonne foi".



Pour former le passé est-ce qu'on ajoute toujours -é?
Quelle est la difference entre *moi* et *me*?
Il a fini, donc *il a mori*?

Interlangue = 'la langue à mon avis'

It is not like putting a puzzle together where the final outcome is predetermined, one piece is added after another, and occasionally a wrong or wrongly set piece is removed, or reset. **Instead we assume that there is a set of principles** which apply in all learner varieties, **which operate on a given repertoire of linguistic devices**, and whose interplay leads to the specific utterance structure.

(Klein & Perdue, 1992: 11)

“Ce n'est pas comme assembler un puzzle où le résultat final est prédéterminé, une pièce est ajoutée après l'autre, et occasionnellement une pièce erronée ou mal placée est retirée, ou remise à zéro. Nous partons plutôt du principe qu'il existe un ensemble de principes qui s'appliquent à toutes les variétés d'apprenants, qui opèrent sur un répertoire donné de moyens linguistiques, et dont l'interaction conduit à la structure spécifique de l'énoncé.”

pas un puzzle



plutôt du bricolage



“a set of principles which apply in all learner varieties”

“which operate on a given repertoire of linguistic devices”

l'esprit humain



l'input



Comment se construit une interlangue ?

Le matériau

L'input linguistique

Les outils

L'intelligence humaine, la capacité d'observer des régularités, d'abstraire, de formuler des hypothèses, de suivre des stratégies

Autres langues apprises antérieurement

La pratique

Les occasions d'utilisation réceptive et productive (input et output dans des contextes communicatifs)

L'aide

Les manuels, les grammaires, la "direction" de l'enseignant

Les outils : principes fonctionnels

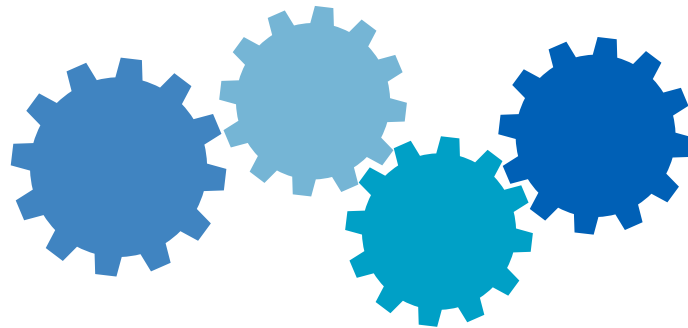
Une structure est apprise plus tôt si elle est fonctionnelle, c'est à dire

- utile pour communiquer (comprendre et être compris)
- facile à réperer, parce qu'elle est fréquente et saillante dans l'input
- facile à traiter sur le plan cognitif, par exemple parce qu'elle est transparente, elle présente une relation forme-fonction claire (idéalement, une forme = une fonction)

Ces principes sont universels et s'appliquent à tous les apprenants, quelle que soit leur langue maternelle et la langue cible

L'apprentissage d'une langue est

- rechercher la régularité des formes
- rechercher de régularités dans les relations entre formes et fonctions
- utiliser ce système, c'est-à-dire réaliser des fonctions communicatives avec les formes apprises.



Les êtres humains sont logiques et rationnels : ils préfèrent la fonctionnalité, l'économie, ils n'aiment pas perdre de temps et de ressources.

Les langues, non.



L'apprenant cherche l'ordre mais il ne le trouve pas toujours

“Passato in italiano? Facile, sempre -ato!” (dame chinoise, optimiste)
parl-ato, cant-ato, trov-ato, salt-ato ... → règle: V + ato = passé

Le désordre:

sap-uto, cred-uto (II classe de verbes), cap-ito, sal-ito (III classe)
sce-so, pre-so, rima-sto, me-sso (autres suffixes)
dic- / detto, romp- / rotto, string- / stretto (autres bases)

En français

mang-é, parl-é (I classe), fin-i, chois-i, part-i (II classe)
appr-is, écr-it, voul-u (autres suffixes)
vu, su, lu (autres bases)



Allomorphes: le pire ennemi de l'apprenant !



L'apprenant cherche l'ordre	Le français le déroute
ils dev-ent	ils doivent
ils all-ent	ils vont
ils fait-ent	ils font
ils av-ont	ils ont
ils prend-ont	ils prennent

(Agren 2005)

A qui la faute ? Qui ne suit pas les règles ?

Ils allent, ils preudent, vous disez, j'ai compris

La plupart des erreurs dépendent de propriétés idiosyncratiques de mots individuels (ou de groupes de mots) et concernent donc le lexique, et non la grammaire.

Ces erreurs témoignent souvent de bonnes connaissances grammaticales de la part de l'apprenant.

Trois dimensions pour décrire les compétences linguistiques-communicatives

Complexité : l'interlangue en soi

Fluidité : utilisation de l'interlangue

Exactitude : l'interlangue par rapport à une autre langue (langue cible)



ce qu'il y a

Ce qui manque

Complexity, Accuracy, Fluency = CAF

Étudier et compter les erreurs est une pratique très courante, mais elle conduit à un paradoxe. Les erreurs n'ont pas de réalité psychologique. Elles n'existent que dans l'esprit de l'observateur qui les reconnaît comme telles, mais pas dans l'esprit de l'apprenant. Les apprenants ne savent pas qu'ils font des erreurs (sinon ils n'en feraient pas).

Studiare e contare gli errori è una pratica molto comune che però conduce a un paradosso. Gli errori non hanno una realtà psicologica. Essi esistono solo nella mente dell'osservatore che li riconosce come tali, ma non nella mente dell'apprendente. Gli apprendenti non sanno di fare errori (altrimenti non li farebbero).

(Rastelli 2019: 26)

**Point de vue de
l'apprenant (ce qu'il y a,
l'interlangue)**

J'ai appris A, je peux faire B

Selon mes hypothèses, la
phrase devrait être comme
ça

Ça me semble correct

**Point de vue de
l'enseignant (ce qui
manque, les erreurs)**

Il n'a pas encore appris X, il
doit encore faire Y.

Selon les règles du
français, la phrase devrait
être comme ça

Il a fait une erreur

Comment se comporter face aux erreurs ?

- a) Les ignorer (dans les activités orientées sur la communication)
- b) **Les interpréter (pour une évaluation formative)**
- c) Les corriger (un outil didactique possible)

Interpréter les erreurs

Bien que la nature et la quantité des erreurs commises par un apprenant ne fournissent pas une mesure directe de ses connaissances linguistiques, elles constituent probablement la source d'information la plus importante sur la nature de ses connaissances.

(Corder, 1983)

→ Les erreurs nous permettent de comprendre les hypothèses interlinguistiques des apprenants.

L'approche traditionnelle

“Passez du singulier au pluriel”

Un bijou	Deux bijoux	-
Une femme	Deux femmes	+
Un garçon	Deux garçons	+
Une chaise	Deux chaises	+
Un travail	Deux travaux	-
Un ami	Deux ami	-
Un pneu	Deux pneus	-
Un festival	Deux festivaux	-

L'approche traditionnelle

“L'apprenant se trompe sur 5 des 8 pluriels”

Et alors?

- Est-il très éloigné de la langue cible ?
- S'est-il amélioré, a-t-il évolué ou régressé depuis deux mois ?
- Est-il curieux, paresseux, malchanceux ?
- Que fait-il ?

L'approche traditionnelle

“Passez du singulier au pluriel”

Un bijou	Deux bijoux	-
Une femme	Deux femmes	+
Un garçon	Deux garçons	+
Une chaise	Deux chaises	+
Un travail	Deux travaux	-
Un ami	Deux ami	-
Un pneu	Deux pneus	-
Un festival	Deux festivaux	-

Les erreurs ne sont pas toutes les mêmes : elles doivent être interprétées, pas comptées

phrase	résultat	analyse
<i>Elles arrive hier</i>	erreur	Forme de base : aucune flexion
<i>Elles arrivè</i>	erreur	Première forme de flexion : -é pour exprimer le passé
<i>Elles ont arrivé</i>	erreur	Construction du syntagme verbal "aux+V" ; erreur lexicale : mauvais choix de l'auxiliaire
<i>Elles sont arrivé</i>	erreur	Construction du syntagme verbal "aux+V" ; choix correct et flexion de l'auxiliaire ; erreur grammaticale : manque d'accord entre le sujet et le participe.
<i>Elles ont arrivées</i>	erreur	Accord sujet-participe ; erreur lexicale : mauvais choix d'auxiliaire.
<i>Elles sont arrivées</i>	correct	Accord sujet-participe avec choix correct de l'auxiliaire

Pour conclure : les erreurs dans la perspective de l'interlangue

- 1) Personne ne veut faire d'erreurs : les apprenants sont toujours "de bonne foi".
- 2) Les erreurs sont dues à des règles de l'interlangue qui ne correspondent pas aux règles de la L2. Elles peuvent donc être très systématiques.
- 3) Toutefois, les erreurs peuvent également dépendre d'hypothèses interlinguistiques variables, de défaillances momentanées ou de divers autres facteurs. Elles peuvent donc être très peu systématiques.
- 4) Les erreurs fournissent des informations précieuses sur les hypothèses et les stratégies des apprenants.
- 5) De nombreuses erreurs sont dues à des irrégularités de la L2, et doivent donc être considérées comme lexicales et non grammaticales.

Le projet “Osservare l’Interlingua”

Depuis 2007

Chaque année :

8-12 écoles primaires et 3 écoles secondaires (âge 6-13)

15-25 enseignants

20-32 classes

400-650 élèves

Expérience éducative conçue conjointement par des enseignants et des chercheurs universitaires.

Introduire la méthodologie de recherche et analyse de l'interlangue dans l'enseignement des langues en général

Evidence-based : plusieurs publications montrent l'efficacité du projet par rapport aux classes témoins (Pallotti 2017a, b; Pallotti & Borghetti 2019; Pallotti et al 2019, 2021 etc)

Analyser les productions du point de vue de l'interlangue

Une note de méthode :

1) Compétence communicative 2) Compétence linguistique

1) Ce qui est là 2) Ce qui manque

Une grille d'analyse pour une approche systématique

1. Compétence communicative
2. Textualité
3. Syntaxe
4. Lexique
5. Système nominal
6. Système verbal

Gabriele Pallotti

Per un'analisi sistematica dell'interlingua

Quali sono gli aspetti sistematici? Quali regolarità emergono? Che cosa **sanno** fare gli apprendenti? Questa non è una lista di voci da spuntare con semplici sì e no, ma una guida per condurre un'analisi e una riflessione approfondite.

Competenza comunicativa

Efficacia comunicativa

Trasmette le proprie idee in modo chiaro ed efficace? Riesce a ottenere i risultati che desidera, evitando fraintendimenti o infelicità pragmatiche? Riesce a usare una varietà di registri adeguati alle situazioni comunicative?

Fluenza

Orale: riesce a esprimersi rapidamente, senza eccessivi sforzi e autocorrezioni? Riesce a inserirsi in conversazioni a due o più partecipanti, anche animate?

Scritto: Scrive testi anche di notevole lunghezza e complessità? Lo fa in tempi relativamente brevi, con scioltezza, o si ferma a lungo per pensare alle parole, alle costruzioni, all'ortografia?

Competenza linguistica

TESTUALITÀ

I diversi argomenti sono legati da buoni rapporti di coerenza e coesione? Ci sono salti logici, o inutili ridondanze?

Come si riferisce alle entità, per introdurle, mantenerle e reintrodurle? Ci sono riferimenti ambigui, impliciti (ad es. *Poi arriva lui e gli fa vedere che lei è rimasta con loro*)?

Come riesce a legare le diverse frasi e parti del testo?

- uso di connettivi temporali (*poi, allora, dopo, mentre, alla fine*), argomentativi (*però, invece, eppure*), meta-testuali (*insomma, e tutto questo..., in poche parole*).
- coesione tra le diverse parti del testo, segnalata da pronomi e altre pro-forme (*questo lo faccio solo la domenica*)

SINTASSI

Ordine delle parole in diversi tipi di costruzioni

Come costruisce le frasi? Secondo l'ordine soggetto-verbo-complemento o con ordini più complessi? Notare ad esempio:

- soggetto post-verbale (*è arrivato Mario, sono caduti loro, si è spenta la luce*)
- dislocazioni (*il libro non l'ho visto, non l'ho visto, il libro; a Roma ci sono già stato*)

Subordinazione

Usa subordinate? Quali?

- Di tipo più semplice (causali, temporali, finali)
- Di tipo più complesso (relative, ipotetiche, concessive) (se sono richieste dalla situazione comunicativa)

Formule

Usa formule fisse, cioè pezzi di frase imparati a memoria come un'unica parola (es. *come si chiama? come*

stai? non ce l'ho, dammi, non lo so)? Ampiezza, varietà e appropriatezza.

Negazione

- no + X. (*no mangiare questo, no io così, no pane*)
- non + X (*non mangio questo, io non faccio così, non c'è il pane*)
- non ... mica, neanche ... (*non ha mica detto così, non ha neanche un soldo*)
- con indefiniti (*niente, nessuno ...*)

LESSICO

Varietà, ricchezza

Usa un lessico vario? La terminologia è precisa? Quali esempi si possono citare di parole particolarmente ricercate, appropriate per contenuto e per registro (naturalmente se il compito comunicativo le richiede)?

Strategie comunicative per compensare lacune lessicali

Usa particolari strategie comunicative per compensare la mancanza di termini specifici?

- perifrasi (*la casa delle api, l'animale che salta*)
- creazione fantasiosa (*il camionio, matrimoniare*)
- approssimazione (*matita per dire pennarello, bicchiere per dire barattolo*)
- richiesta di chiarimento/aiuto esplicito all'insegnante

SISTEMA NOMINALE

Morfologia nome e aggettivo

Osservare la flessione di nomi e aggettivi per genere (maschile e femminile) e numero (singolare e plurale). Ricordarsi che la flessione per numero ha un significato (dipende dal numero dei referenti di cui voglio parlare) mentre quella per genere è quasi sempre arbitraria e deve essere imparata a memoria (cosa c'è di maschile nel sole e di femminile nella luna? In tedesco è esattamente il contrario).

I nomi che finiscono per -e danno particolari problemi perché possono essere sia maschili che femminili.

- singulari: maschili e femminili?
- plurali: maschili e femminili?
- genere dei nomi in -e?
- strategie basate sulla morfologia derivazionale per assegnare il genere (ad es. se finisce in -zione = femm; se finisce in -tore = masc)

Costruzione di sintagmi nominali

Come si manifesta l'accordo di genere e numero? Quali elementi - per es. articoli, dimostrativi, possessivi, aggettivi - contribuiscono a creare il sintagma nominale, come ad esempio in *i bambini intelligenti, le ragazze simpatiche, il cerchio giallo, la tazza rossa*?

Notare l'accordo tra articolo e nome (*il bambino, i coltelli*), tra nome e aggettivo (*bambino allegro, coltelli gialli*) e tra articolo, nome, aggettivo (*il bambino allegro, i coltelli gialli*). Notare che l'accordo può essere corretto anche con errata assegnazione del genere (*la nostra problema*) o con nomi inventati (*i nostri aiutatori*).

Oltre all'articolo, esistono vari tipi di determinanti: quantificatori (*qualche matita, molti colori*), numerali (*tre, cinque gatti*), possessivi (*il suo zaino, le loro borse*), dimostrativi (*questa ragazza, quel libro*).

- Accordo articolo/nome
- Accordo nome/aggettivo
- ...
- accordo nei sintagmi singolari

Décrire les régularités, les stratégies, les hypothèses (et les doutes) de l'apprenant, pour comprendre ce qu'il fait et ce qu'il pense.

Un parcours didactique sur l'écriture de textes narratifs

Premier visionnage de la vidéo et écriture individuelle (pré-test)

- Deux visionnages d'une vidéo de 5 minutes
- Rédaction individuelle de textes ; consigne : "Raconte l'histoire de la vidéo à l'enseignant qui ne l'a pas vu" ;
- Le second enseignant lit tous les textes et évalue la cohérence de leur contenu, leur clarté et leur exhaustivité, en indiquant s'il a compris l'histoire

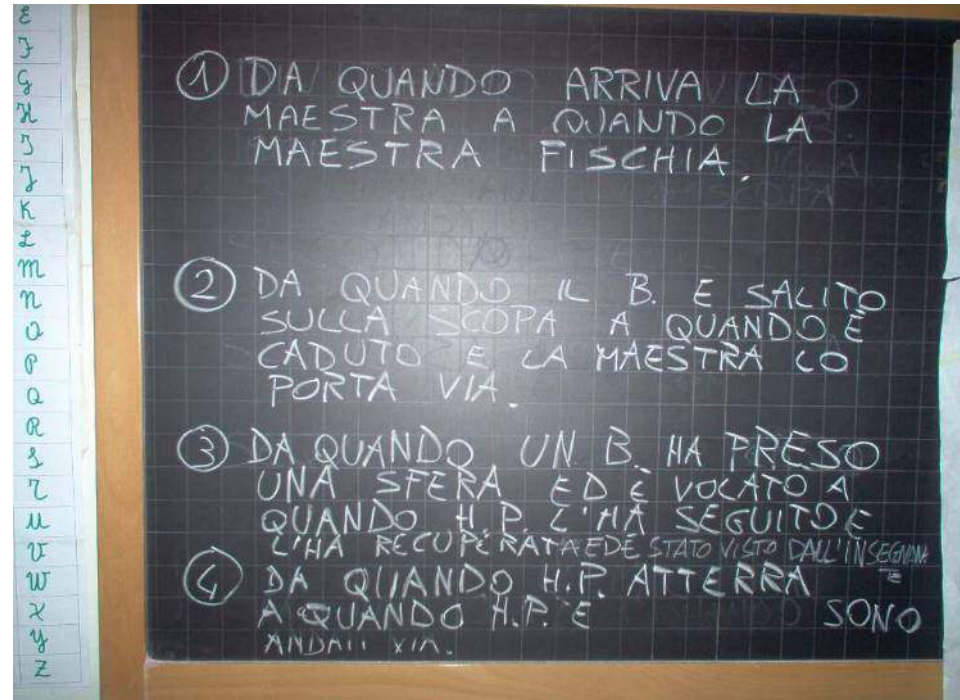
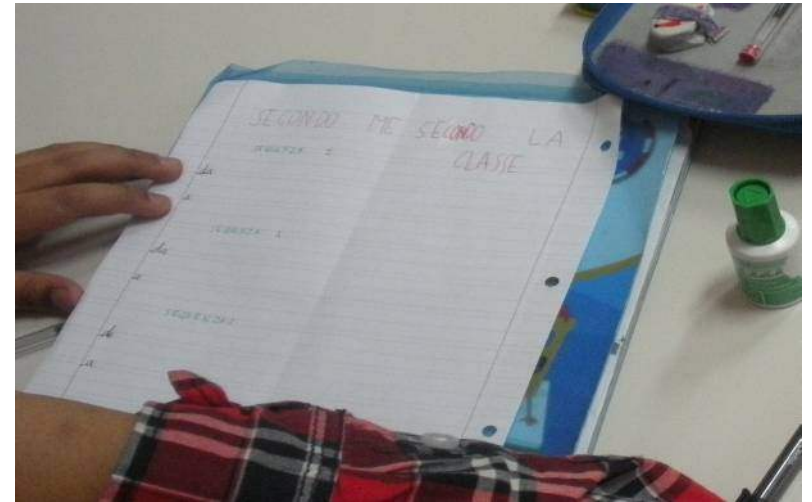


Visualisation de la vidéo (ou des photos)

- Encore mieux un film muet ou avec peu de mots: seules les idées peuvent être extraites de la vidéo, la stratégie du "copier-coller" verbal n'est pas possible.
- Différents types de vidéos conduisent à différents types de textes : narratif, descriptif, argumentatif...
- Utile à l'enseignant : pour comprendre le niveau de départ des élèves (faiblesses et forces) ; pour vérifier l'efficacité de l'intervention en la comparant au texte final.
- Utile aux élèves : pour entrer dans le sujet, pour se sentir libres de s'exprimer sans être jugés, pour vérifier leurs progrès en les comparant au texte final.

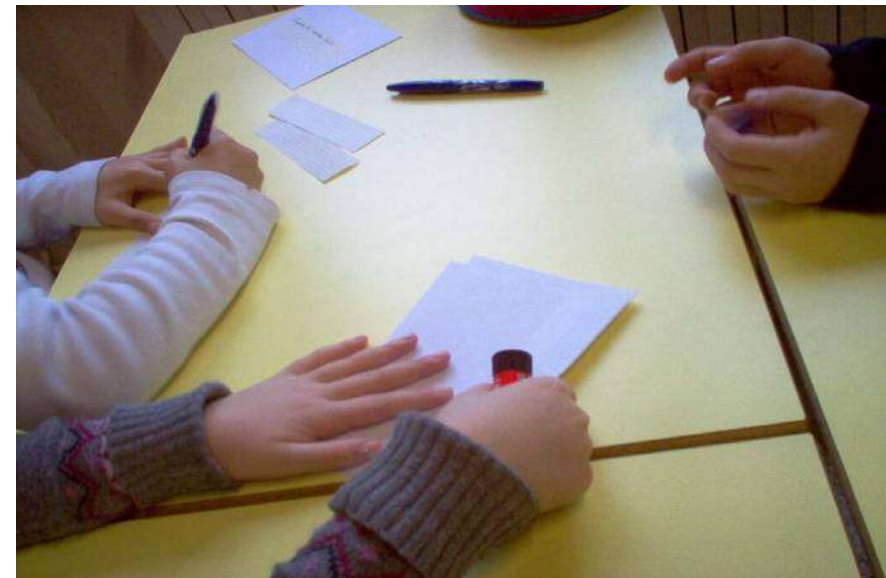
Division en séquences

- Les élèves revoient la vidéo et la divisent en séquences dans la colonne "à mon avis" dans leurs cahiers.
- En grand groupe, ils discutent de l'emplacement des "stop" dans le film, des points où une séquence semble se terminer et où une autre commence.
- Ils regardent à nouveau le film pour confirmer le partage en séquences et le reporter sur le cahier dans la colonne "selon la classe".



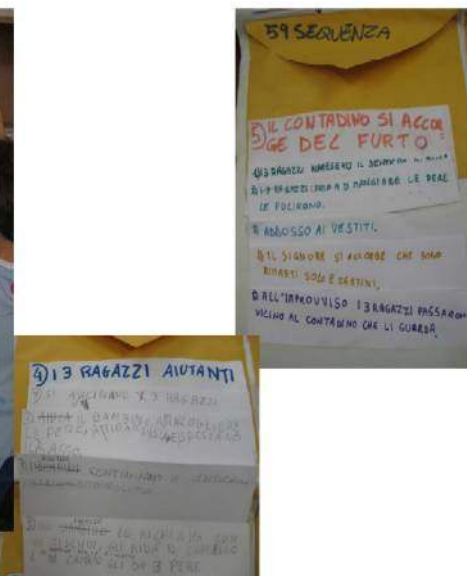
Le projet de texte

- Des groupes de 4 enfants sont formés, hétérogènes par niveau ;
- Les groupes reçoivent 4 enveloppes (ou boîtes) et 4 bandes de papier ;
- Chaque groupe décide du titre à donner à chaque séquence ;
- Ils écrivent les titres sur les bandes qui après sont collées sur les 4 enveloppes (ou boîtes)



Le projet enrichi

- Les élèves revoient le film par sections, en suivant le découpage en séquences décidé précédemment.
- Chaque élève prend des notes sur des bandes de papier.
- Les bandes sont placées dans les enveloppes.
- Les différentes notes sont utilisées pour produire un projet très détaillé, avec des titres et des sous-titres, pour chaque groupe et ensuite pour toute la classe.
- Une colonne est ajoutée au cahier d'exercices pour le projet détaillé partagé avec la classe.



Travail de groupe sur l'organisation conceptuelle

Pourquoi l'organisation conceptuelle

- Les élèves comprennent qu'il est nécessaire de réfléchir avant d'écrire
- Ils sont entraînés à manipuler (également avec des outils concrets) des idées, des concepts, des relations...

Pourquoi en groupe

- Les fonctions cognitives supérieures apparaissent dans le dialogue (Vygotsky, Bruner).
- Tous les élèves sont actifs, l'autonomie et l'estime de soi sont stimulées.
- Les élèves plus faibles apprennent davantage des meilleurs élèves que de l'enseignant.
- Les apprenants timides ont moins de difficultés à s'exprimer.
- Les débutants en L2 sont exposés à un input abondant et contextualisé.

Du projet au texte

Les groupes reçoivent leur copie du projet détaillé de la classe et écrivent un texte avec la consigne "Racontez l'histoire de la vidéo à quelqu'un qui ne l'a pas vue" ;



La révision par les pairs

Chaque groupe reçoit un tableau de papier sur lequel une photocopie du texte d'un autre groupe a été collée et 4-6 cases ont été dessinées, une pour chaque aspect à travailler (par exemple, le vocabulaire, la division en paragraphes, l'orthographe, la ponctuation).

Ensuite, les affiches sont transmises à un autre groupe, et tous les groupes examinent un nouvel aspect.

Les commentaires sont donnés avec deux étoiles (aspects positifs) et un souhait (aspect à améliorer) (two stars and a wish)

SCALETTA (B) 1 2 3 4	CAPOVERSI (D) 1 manca un capoverso 2 ☆ ☆	LESSICO (C)
PUNT. (C) 1 meglio un punto 2 meglio un punto 3 ci vuole un punto 4 5 6 7	La lezione di volo (A) Nella scuola di Odwars ci si preparava per le lezioni di volo, ¹ dopo arrivò la maestra di volo e disse che per prendere la scopa magica bisognava dire hop, ² alcuni (tra cui Harry Potter e un bambino biondo) riuscirono a prenderla? dopo la maestra fischiò per dare il via e un bambino iniziò a volare scordinato con la sua scopa da tutte le parti, a un certo punto mentre	volava veloce la sua tunica si impigliò in una lancia di una statua la tunica si bucò e il bambino cadde e si impigliò in un'altra lancia di un'altra statua poi cadde a terra e si ruppe il polso, la maestra andò a soccorrerlo.
	TEMPO VERBALE (B)	ORTOGRAFIA (D)



INTEGGIATURA

Scopri cosa è successo a tutto
il mondo che li vede tutti in fuga
e scopri cosa è successo in questo...

Gruppi 1

La maestra di volo che insegna ad Harry e ad altri bambini
entra nel campo, la maestra dice ai bambini cosa devono
fare, gli dice di dire alle scope "up", alla fine tutti ci nascono
ad Harry la scope in mano, e parte che cioè Flori a lui gli
arriva in faccia la scope.

La maestra quando Ron ci riesce infatti,
Quando tutti ci nascono, stranamente la scope di Neville
parte all'improvviso, e lui va a sbattere contro le mura del
cestello, poi si ferma grazie ai suoi amici, per poi cadere e
andare in infermeria.

Purtroppo gli cade la ricordella, Malfoy la prende e prende in
gen Neville.

Harry chiede la ricordella a Malfoy, ma lui non ha intenzione
di dargliela, perciò lo chiama a venire in aria, per prendere
la ricordella, allora Malfoy lancia la ricordella
e la scope riprende, ma Harry la recupera.

Malfoy torna a terra dai suoi amici
McGrath dice...

COERENZA / CONTENUTI

- Ⓢ 1 Non si capisce dove va la maestra
- Ⓢ 2 Manca il pezzo quando dicono up
- ★ 1 È molto coerente
- Ⓢ 3 Troppe ripetizioni
- Ⓢ 4 Ci voleva il plurale
- ★ 2 Il pezzo è interessante

PUNTEGGIATURA

- Ⓢ 1 Qua ci poteva essere una virgola.
- Ⓢ 2 Qua ci va una virgola
- ★ 1 avete fatto pochi errori

VERBI

★ 1 I Verbi Sono Tutti Corretti quindi il testo è ~~coerente~~ ^{corretto}.

Gruppo 6

- Un giorno venne una maestra.
La maestra spiegava come volare sulla scopa. ✓
La maestra per dare il via fischiò, visto che era la prima lezione ad un bambino gli arrivò la scopa in faccia, nel mentre, i bambini salgono sulla scopa. ★
Neville iniziò a volare, però bloccò il volo grazie al mantello. Neville va in infermeria e Malfoy, che era un bambino molto cattivo, prese la ricordella di Neville.
★ 1 Malfoy si alza in volo con la ricordella. Harry segue Malfoy e gli dice di dargliela (la ricordella). ✓
2 Malfoy lancia la ricordella e Harry, in volo, la prende ma nel
★ mentre Mc-Grannit lo vede e allora si preoccupa.
Harry scende con la ricordella e tutti lo acclamano.
Mc-Grannit viene fuori dalla scuola e chiama Harry con lei (dentro la scuola) ★

CAPOVERSI

- Ⓢ 1 IN QUESTA FRASE NON SI DEVE ANDARE A CAPO!
- ★ SIETE ANDATI A CAPO NEL MOMENTO GIUSTO
- Ⓢ NON BISOGNAVA ANDARE A CAPO!

(premier jet)

Degei alievi, tra cui Harry Potter, sono allineati nel giardino della scuola di magia, per essere istruiti a volare con la scopa. Quando la maestra fischia, Paciok si alza in volo, Paciok **avendo** la scopa impazzita va a sbattere contro il muro, **ed** di seguito **aggrapparsi** col mantello ad una lancia di una statua, **cadendo** Paciok perse la sua sfera e Marfoy la **raccolse**; la maestra **soccorse** Paciok. Harry **chiese** la sfera rubata, allora Marfoy **lanciò** la sfera e Harry l'acchiappa al volo **ma** la preside lo **vide** dalla finestra. Harry **tornando** a terra **fu** acclamato dai suoi compagni, **arrivò** la preside e **disse** a Harry "follow me".

(version auto-corrigée en fonction des commentaires des pairs)

Degli alievi, tra cui Harry Potter, sono allineati nel giardino della scuola di **magia** **per** essere istruiti a volare con la scopa. Quando la maestra fischia, Paciok si alza in volo, **lui ha** la scopa impazzita e va a sbattere contro il muro, **e** di seguito **si aggrappa con il** mantello **a** una lancia di una statua, Paciok **cade** e **perde** la sua sfera e Marfoy la **raccoglie**. La maestra soccorre Paciok. Harry **chiede** la sfera rubata, allora Marfoy la **lancia** e Harry l'acchiappa al volo; **ma** la preside lo **vede** dalla finestra. Harry **torna** a terra e **viene** acclamato dai suoi compagni, **arriva** la preside e **dice** a Harry "follow me".

Révision entre les groupes

Pourquoi la révision

- Les élèves conçoivent d'abord un texte efficace sur le plan de la communication, puis ils s'occupent de la forme linguistique.
- L'attention peut être focalisée sur les deux phases à des moments différents : focus on form sélectif.

Pourquoi entre les groupes

- Les élèves sont très attentifs à la correction par les pairs.
- Autonomie, autocontrôle : apprendre à évaluer et à s'autocorriger.

Rappel d'évaluation d'un texte écrit (version pour les enfants)

Le texte fonctionne-t-il ?

- Que voulait-il dire ? Est-ce qu'il le dit clairement ?
- Qu'est-ce qui manque ou est difficile à comprendre ?
- Se lit-il facilement ou difficilement ?
- Les idées sont-elles bien organisées, divisées en blocs (indiqués par une nouvelle ligne), sans sauts ni répétitions inutiles ?

L'italien est-il correct ?

- Quelles sont les règles qui ne sont pas respectées ? Comment pourrait-on mieux l'écrire ? (divisé en niveaux : noms, verbes, construction de phrases, choix de mots ...)
- Les mots sont-ils précis, bien choisis ?
- Le style est-il adapté ?

L'écriture est-elle correcte ?

- Orthographe

Formalisation métacognitive

- Les enfants discutent de ce qu'ils ont appris au cours des activités
- Ils écrivent un rappel de la manière d'écrire un bon texte.

REGOLAMENTO

N. 5

ERIKA, IVANA,
ALICE

- 1) Scrivere i titoli per ricordare.
- 2) Il testo deve essere letto almeno 5 volte dalla scrittore e correggere gli errori fatti.
- 3) Per creare un testo bisogna avere fantasia ed esperienza.
- 4) Guardare i titoli per fare un testo più completo.
- 5) Per fare un testo deve avere molta memoria.

GRUPPO 6 (ANNA, FABIO, WILLIAM)

- 1) PRIMA SCRIVI DI CHI SI PARLA
- 2) RAGIONARE SUL TESTO
- 3) PENSARE A CHE COSA SCRIVERE NELL'INIZIO
- 4) METTERSI D'ACCORDO CON I COMPAGNI DEL GRUPPO (SE SIAMO IN GRUPPO)
- 5) PENSARE BENE ALLO SVOLGIMENTO E ABBINARLO ALL'INIZIO
- 6) SCRIVERE CON ATTENZIONE E COERENZA LO SVOLGIMENTO
- 7) METTERSI D'ACCORDO CON I COMPAGNI PER LA FINE (SE SI È IN GRUPPO)
- 8) SCRIVERE CORRETTAMENTE LA FINE
- 9) RILEGGERE ATTENTAMENTE IL TESTO E CORREGGERE GLI ERRORI

Conseils pour écrire un bon texte

- *Pour faire un bon texte, je fais :*
 - un plan de synthèse pour regrouper les informations*
 - puis un plan avec les informations dans l'ordre chronologique.*
- *Je commence à écrire le texte avec le plan à côté pour suivre l'information.*
- *Quand j'ai fini, je relis et je fais attention :*
 - sommaire*
 - ponctuation*
 - vocabulaire*
 - les temps des verbes*
 - orthographe*
- *Je le réécris, en faisant attention à la façon dont il est écrit.*
- *Je l'ai relu pour vérifier s'il y avait d'autres erreurs*
- *Quand je suis complètement sûr, je le remets.*

Réflexion métacognitive

- Les élèves s'approprient et valorisent ce qu'ils ont appris.
- Ils se donnent des instructions et des conseils dans une langue qui leur appartient et qu'ils comprennent.

Texte individuel final (post-test)

- Deux visionnages d'un nouveau stimulus vidéo, mais dont la structure narrative est similaire.
- Narration écrite individuelle de la vidéo avec la consigne "Raconte l'histoire de la vidéo à l'enseignant qui ne l'a pas vu",

Le post-test

Pour l'enseignant

vérifier l'efficacité de l'intervention, affiner la méthodologie, identifier les progrès, les difficultés et les blocages des élèves

Pour les élèves

se tester de manière autonome sur quelque chose de nouveau, expérimenter l'utilité de ce qu'ils ont appris, vérifier leurs progrès par rapport au pré-test

Conclusions

- Observer et comprendre l'interlangue est une pratique d'évaluation formative essentielle pour les enseignants en langues.
- Il faut du temps et des efforts pour passer d'une vision traditionnelle (qu'est-ce qui manque ? la chasse aux erreurs) à une vision orientée vers l'interlangue (qu'est-ce qui est là ? Comprendre les processus de construction des systèmes interlangagiers).
- Ce type de vision change la façon d'enseigner et aide à accomplir l'idéal de "mettre l'apprenant au centre de l'enseignement".

Merci!

interlingua.comune.re.it

Site (en italien) avec syllabus, matériaux, activités
etc de *Osservare l'interlingua*