

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE ET DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

DIRECTION DE L'ÉVALUATION ET DE LA PROSPECTIVE

7A

**ÉVALUATION À L'ENTRÉE EN SECONDE
GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE**

ANGLAIS

Document à l'attention du professeur

SEPTEMBRE 1995

ANGLAIS

**ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL
ET TECHNOLOGIQUE**

**CONSIGNES DE PASSATION
ET DE CODAGE**

Introduction

L'évaluation à l'entrée en seconde est reconduite en septembre 1995. Réactualisée depuis 1992, elle concerne tous les élèves de l'enseignement public et privé sous contrat. **Elle permet aux enseignants de recueillir des informations sur les compétences et les savoir-faire de chaque élève.** Ce constat est fait en regard des objectifs des classes de seconde générale et technologique ou professionnelle. Cette évaluation n'est donc pas un bilan de fin de 3^e, mais **une évaluation diagnostique situant l'élève en devenir.** Elle vise à faciliter la mise en oeuvre des modules afin de répondre au mieux aux besoins des élèves dans leur diversité.

Cependant, le repérage des besoins des élèves, la réflexion continue des enseignants sur les objectifs visés, la révision régulière des groupes de modules ne peuvent s'appuyer tout au long de l'année sur l'évaluation faite à la rentrée. **C'est pourquoi une innovation importante complétera en 1995-1996 le dispositif : une banque d'exercices sera mise à la disposition des enseignants au mois de janvier 1996.**

En conséquence, les cahiers de septembre 1995 n'offrent qu'une seule série d'exercices. L'évaluation en seconde à partir de la prochaine rentrée scolaire fait donc partie intégrante du fonctionnement pédagogique de la classe en prenant deux formes complémentaires :

- à la rentrée scolaire, l'évaluation qui reste nationale, systématique et obligatoire ;
- en cours d'année, une banque d'exercices en utilisation libre par les enseignants.

En outre, la diffusion aux établissements et aux enseignants des résultats d'un échantillon national représentatif d'élèves dans le courant du mois de novembre 1995 devrait permettre d'enrichir la réflexion pédagogique.

Les disciplines et les instruments d'évaluation

Les disciplines évaluées sont le français, les mathématiques, l'histoire et la géographie, la première langue vivante (anglais et allemand) dans les lycées d'enseignement général et technologique, le français, les mathématiques, les sciences et techniques industrielles et l'économie et gestion dans les lycées professionnels. La possibilité de procéder à une évaluation en espagnol, portugais ou arabe, comme première langue vivante, est également offerte. **A titre expérimental, une évaluation de l'expression orale en anglais sera effectuée en novembre dans une centaine d'établissements.** Si cette expérimentation est concluante, l'évaluation de l'expression orale pourra être généralisée à toutes les langues vivantes concernées par l'évaluation en seconde de 1996.

Il est prévu pour chaque discipline un cahier par élève et un cahier pour l'enseignant. En langues vivantes, des cassettes audio permettent de tester la compréhension de l'oral.

Les tableaux des capacités et compétences évaluées ne sont pas exhaustifs ; on a retenu comme critères de choix l'importance des compétences et leur traduction sous forme d'instruments facilement utilisables par tous.

Les cahiers destinés aux enseignants contiennent, outre les objectifs associés à chaque exercice, les consignes de codage et les commentaires pédagogiques, des pistes d'interprétation des résultats et des suggestions de prolongements possibles en classe ou en séquence modulaire. Au milieu de ces cahiers, quatre pages détachables présentent les principales fonctions **du nouveau logiciel EVAREM** (évaluation et aide à la répartition des élèves en modules).

Tous ces documents ont été élaborés, sous la responsabilité de la Direction de l'Évaluation et de la Prospective, par des groupes de travail disciplinaires composés de professeurs et de membres des corps d'inspection (Inspection générale de l'Éducation nationale, Inspection pédagogique régionale, Inspection de l'Éducation nationale).

L'organisation

Au niveau de l'établissement, l'organisation interne de l'évaluation relève de la responsabilité des proviseurs dans le respect du calendrier national et d'éventuelles dispositions fixées par les Recteurs d'académie (Cf. B.O. n° 19 cité en référence).

Les épreuves durent chacune au maximum une heure et demie. Certaines d'entre elles peuvent se dérouler en deux ou trois séquences. Pour leur déroulement, il convient de suivre les conseils, propres à chaque discipline, développés dans les pages suivantes.

Il est vivement recommandé que la passation des tests s'effectue dans le cadre des cours, **en présence du professeur de la discipline** afin d'éviter que cette opération ne s'identifie à un examen. Les élèves doivent pouvoir profiter de cette évaluation pour faire le point avec leur professeur sur leurs forces et faiblesses. Il est essentiel de veiller à ce que les objectifs de l'évaluation leur soient présentés de façon simple et rassurante. Il est conseillé de les associer aux opérations de codage et d'exploitation des résultats. **Le tableau des compétences évaluées figure pour chaque discipline sur la couverture du cahier élève** ; il pourra, avec profit, être commenté et mis en relation avec les résultats obtenus. Les élèves auront ensuite la faculté de le détacher et de le conserver au cours de leur année.

L'exploitation des résultats

L'exploitation et l'analyse des résultats devraient être améliorées par la mise en place du nouveau logiciel EVAREM (testé par un comité d'utilisateurs : correspondants logiciel, enseignants, membres des groupes nationaux, etc.). La disquette du logiciel sera transmise aux établissements par les centres de ressource d'information académique (CRIA).

Les enseignants pourront certes envisager de continuer à effectuer un traitement manuel des résultats sans avoir recours à EVAREM. Il convient cependant d'insister ici sur l'apport pédagogique de ce logiciel dans la mise en place des modules ; le logiciel permet aux enseignants de cerner, rapidement et de manière synthétique, l'hétérogénéité du groupe classe en s'appuyant sur les regroupements d'items prévus dans l'évaluation et les présélections nationales, qui les complètent ; cela n'empêche pas l'enseignant d'opérer, s'il le souhaite, ses propres regroupements.

Pour la présentation détaillée de l'ensemble du dispositif, il convient de se reporter à la circulaire parue dans le B.O. n° 19 du 11 mai 1995, intitulée "Évaluation en seconde - année scolaire 1995-1996", pages 1639-1642.

TABLE DES MATIÈRES

Anglais : enseignement général et technologique. Introduction	4
Tableau des compétences et composantes évaluées (ordre de passation du test)	7
Conseils pratiques	8
Fiches (par item) : scripts, réponses, consignes de codage, commentaires pédagogiques	10
Se référer à l'expérience	11
Passer de la forme au sens	15
Passer du sens à la forme	33

Encart spécial logiciel : 4 pages

ANGLAIS

ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE

L'évaluation de la manière dont les élèves savent utiliser les connaissances acquises et les savoir-faire indispensables pour réussir au lycée porte ici sur **trois des quatre composantes de la communication** : compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit et expression écrite.

Chacune de ces grandes capacités a été analysée et l'inventaire des **compétences** qui les composent a été dressé. (Chaque compétence a elle-même été traduite en termes de **composantes** évaluées.) Ces compétences représentent, de façon non exhaustive, les principales **opérations mentales** que met en œuvre, souvent de manière inconsciente, un auditeur, un lecteur ou un rédacteur qui réussit.

Cette démarche a deux grands objectifs :

- dans le cadre de l'évaluation, elle doit permettre au professeur de cerner avec précision la nature des blocages de façon à consolider l'apprentissage. Elle lui permet également d'identifier les points d'appui sur lesquels il pourra fonder l'approfondissement de son enseignement;

- dans le cadre du suivi et de l'exploitation des résultats, elle permet :

- **au professeur**, de planifier des parcours et d'imaginer des démarches qui respectent les étapes importantes dans l'approche des documents et l'entraînement à l'expression; en effet, faute d'être parvenu à franchir ces obstacles, l'élève ne peut poursuivre l'étude en cours, n'en perçoit pas la cohérence et demeure incapable de transférer les tactiques proposées,
- **à l'élève**, de prendre conscience de ses propres processus mentaux, de savoir ce qui est attendu de lui, de se sentir pris en charge tout en devenant plus autonome, bref, de voir qu'il peut progresser.

La compétence linguistique sous-tend chacune des quatre capacités de base. Par exemple, ne pas reconnaître un temps du passé peut gêner la compréhension; pour autant, la reconnaissance de ce temps ne permet pas forcément de parvenir au sens. Il est donc judicieux d'intégrer la compétence linguistique à la compréhension de l'écrit, à l'expression écrite, et à un moindre degré, à la compréhension de l'oral, ainsi que cela se fait constamment dans la pratique de la classe. **Seul, en effet, un entraînement mené dans le cadre d'activités de communication garantit la perception des valeurs et l'appropriation conjointe des formes qui les expriment.**

Les élèves entrant en classe de seconde devront mettre à profit les connaissances et les savoir-faire acquis au collège. A la lecture des bulletins officiels, les attentes du lycée ont été ainsi définies:

- savoir travailler, savoir apprendre
- être curieux
- devenir autonome.

Le constat fait parallèlement est que peu d'élèves manifestent, à l'entrée en seconde, un comportement susceptible d'assurer leur réussite. La raison d'être des enseignements modulaires est de développer leurs compétences dans les domaines de la méthodologie et de l'apprentissage, ainsi que d'exercer leur esprit d'initiative.

Le but de l'évaluation est donc de permettre à l'élève de se mieux connaître et à l'enseignant d'obtenir une image rapide et fiable des composantes de sa classe afin de mettre en place les stratégies les mieux adaptées à leur progression. **Elle n'a que peu d'intérêt si elle se borne à dresser un bilan. Elle devient efficace quand elle permet de remédier et d'approfondir.**

Toute évaluation diagnostique a deux buts annoncés:

1) Faire un **"état des lieux"**, faire le point quant aux savoir-faire - et accessoirement aux savoirs - maîtrisés par des élèves provenant d'horizons différents. Savoirs et savoir-faire ne s'excluent pas mais imposent une complémentarité constante. Cet "état des lieux" ne peut concerner que les **savoir-faire de base** qu'il est indispensable de maîtriser de manière à avoir quelque chance de progresser, c'est à dire de **développer et d'affermir des savoirs transférables**, le transfert constituant un des objectifs majeurs du second cycle.

L'évaluation des capacités spécifiques de la bonne compréhension ou de la production d'un message écrit ou oral en anglais constitue le diagnostic indispensable sur lequel s'appuie la démarche méthodique du professeur qui vise les progrès de l'élève.

2) Utiliser cet "état des lieux" en vue d'une **remédiation qui ne peut se fonder que sur une interprétation conjointe des erreurs par l'enseignant et l'élève.**

Plus un exercice intègre de compétences testées, plus il est facile à composer, plus les erreurs sont difficiles à interpréter, donc plus la remédiation est aléatoire.

Le choix qui a été fait en anglais afin de faciliter la remédiation a été de suivre les recherches qui fragmentent les capacités et les compétences en composantes identifiées et de tester les élèves sur un certain nombre de ces composantes parmi les plus fondamentales.

Ceci a deux conséquences:

1) Les exercices n'intégrant pas un ou plusieurs tests par composante, les codages multiples dont chacun correspond à un type d'erreur sont inutiles. Le codage des tests d'anglais est donc simple.

Le codage indique si l'objectif est atteint ou non. "Objectif atteint" ne veut pas toujours dire réussite à 100 %; il faut prendre en compte le droit à l'erreur. Cependant un codage binaire (en 1994, 1 = objectif atteint / 9 = objectif non atteint) donne une image caricaturale du groupe-classe, ont fait remarquer de nombreux collègues. C'est pour cette raison qu'apparaît dans l'évaluation 1995 un code 3 qui indique que, bien que le seuil fixé ne soit pas atteint, l'exercice comporte un certain nombre de réponses exactes. Ce code intermédiaire devrait fournir une image du groupe plus fidèle à la réalité et devrait éviter le découragement des élèves qui ont partiellement réussi l'exercice et dont le codage binaire reléguait le travail dans les exercices faux.

2) Le classement des exercices distinguant les quatre capacités de base n'est pas pertinent en évaluation diagnostique. **En effet les mêmes savoir-faire, les mêmes opérations mentales sont mises en œuvre qu'il s'agisse d'écrit ou d'oral. Il est donc logique d'organiser l'évaluation autour des savoir-faire (d'écrit ou d'oral indifféremment) plutôt qu'autour des distinctions formelles** qui trouveront toute leur utilité dans d'autres domaines. Cette volonté d'évaluer la capacité de l'élève dans les activités intellectuelles de base fait que l'évaluation passe à certains moments de la compréhension de l'écrit à celle de l'oral, par exemple.

1. Une évaluation diagnostique et formatrice.

Cette **évaluation diagnostique** est aussi une **évaluation formatrice** : celle qui consiste à amener l'élève à **prendre conscience de ses stratégies d'apprentissage**, à construire et à augmenter ses savoirs et savoir-faire.

Cette évaluation formatrice doit aider les enseignants à réfléchir aux différentes opérations mentales mises en œuvre pour chaque capacité et permettre aux élèves de mieux prendre en compte leur manière d'apprendre. Le tableau en troisième page de la couverture du cahier de l'élève - qui comprend une colonne où l'élève surlignera ses résultats - devra l'y aider.

Cette approche fait ressortir les opérations mentales et permet à l'élève :

- de prendre conscience de la nécessité d'une démarche d'apprentissage;
- d'adopter une **démarche personnelle pour construire son propre apprentissage** qui ne peut être la reproduction d'un modèle unique.

2. Importance de l'individualisation.

La classe de seconde est le lieu privilégié pour mener, en cours et lors des séances d'enseignement modulaire, une réflexion ayant pour objectif la prise de conscience par l'élève de ses propres stratégies face à une tâche complexe de compréhension ou d'expression. Le test d'évaluation en constitue le premier pas.

Dans le courant de l'année, le principe de l'individualisation est conservé : toute tâche collective doit être préparée par une tâche individuelle garantissant l'activité de chacun et laissant une trace visible de cette activité.

3. Distinction entre évaluation et entraînement.

En vue d'une meilleure connaissance des élèves, l'évaluation s'efforce de fractionner les tâches complexes alors que l'enseignement, en cours ou en modules, s'il porte d'une manière transitoire sur des tâches simples, vise, à brève échéance, l'accomplissement d'une tâche complexe. La différenciation des objectifs, des tâches, des aides... est donc inévitable à tout instant, en groupe-classe et en modules.

Les exercices du cahier d'évaluation d'entrée en seconde ne doivent pas être considérés comme des exercices d'entraînement systématique permettant une meilleure maîtrise de chacune des compétences. Ils testent des savoir-faire et sont un point de départ pour la recherche de typologies d'exercices d'entraînement. Ce n'est pas en s'acharnant à l'entraînement d'une compétence spécifique par l'administration d'exercices identiques que l'on peut garantir l'acquisition d'une capacité générale, mais c'est en entraînant systématiquement les élèves à mobiliser simultanément plusieurs de ces compétences que l'on a le plus de chances de développer la capacité. **Il ne peut être question de faire l'économie des tâches complexes qui, seules, représentent le réel de la communication.**

4. L'expression orale.

Absente de l'évaluation nationale pour des raisons pratiques, elle doit être évaluée dans chaque classe. Les élèves, guidés par leur professeur, dresseront un tableau des compétences spécifiques à partir des critères de réussite décelés au cours de leurs productions orales, enregistrées ou directes. Le cadre des compétences spécifiques mises en œuvre dans l'expression orale sera défini à grands traits et deviendra un point de départ pour obtenir de meilleures productions orales.

Les quelques idées suivantes, données à titre d'exemple, devraient permettre une réflexion plus approfondie:

- **Avant l'expression :**
 - analyser la situation de production (type et nature de l'expression);
 - organiser, planifier l'acte de parole (durée, registre, axe général de l'expression);
 - définir les notions à exprimer, déterminer la fonction des énoncés à produire.
- **Pendant l'expression :**
 - mobiliser les connaissances phonologiques, lexicales et structurales exprimant ces notions et fonctions;
 - mobiliser les connaissances morphosyntaxiques adéquates en fonction de la nature de ce que l'on veut exprimer: énoncés simples, énoncés complexes, parole en continu;
 - adopter des stratégies de compensation;
 - contrôler le débit, réguler le temps de parole;
 - utiliser des "gap-fillers".
- **Contrôler son expression a posteriori :**
 - pour obtenir la meilleure adéquation possible entre ce que l'on voulait exprimer et ce que l'on a effectivement exprimé;
 - et pour se reprendre avec naturel.

ANGLAIS: items présentés dans l'ordre de la passation du test.

Les compétences et leurs composantes évaluées sont regroupées sous trois grandes rubriques signalées entre parenthèses

Compétences et composantes évaluées	Codage
(Se référer à l'expérience)	
Anticiper	
Anticiper à partir d'une séquence sonore + mots (1) ④	1 3 9 0
Anticiper un contenu à partir d'un titre (2) ④	1 9 0
Mettre en relation titre et contenu possibles (3) ④	1 9 0
Prédire	
Prédire la suite d'un énoncé (4) ④	1 3 9 0
Emettre des hypothèses	
Compenser l'inconnu, le mal perçu (5) ④	1 3 5 9 0
(Passer de la forme au sens)	
Repérer / identifier / établir des liens	
Identifier le type d'énoncé (6) ④	1 3 9 0
Repérer les mots porteurs de sens (7) ④	1 3 9 0
Repérer et identifier les éléments lexicaux connus (8) ④	1 3 9 0
Repérer des segments dans la chaîne parlée (9) ④	1 3 9 0
Repérer et relier des éléments pour identifier le contexte (10) ④	1 9 0
Mettre en mémoire des éléments d'information (11) ④	1 3 9 0
Classer des éléments d'information (12) ④	1 3 9 0
Résumer un texte en français (13) ④	1 3 5 9 0
Repérer le sujet, le verbe et le complément (14) ④	1 9 0
Mettre en relation des indices pour construire le sens en cours de lecture (15) ④	1 3 9 0
Vérifier la justesse des suppositions (16) ④	1 3 9 0
Mettre en relation formes et valeurs: la comparaison (17) ④	1 3 9 0
Mettre en relation formes et valeurs: la modalité (18) ④	1 3 9 0
Mettre en relation formes et valeurs: la passivation (19) ④	1 3 9 0
Mettre en relation les désignateurs, pronoms et leurs référents (20) ④	1 3 9 0
Mettre en relation les articles et leurs valeurs (21) ④	1 9 0
Mettre en relation les quantificateurs et leurs valeurs (22) ④	1 3 9 0
Mettre en relation les formes verbales et leurs valeurs (temps / aspect) (23) ④	1 9 0
Mettre en relation les mots de liaison et leurs valeurs (24) ④	1 3 9 0
Déduire / inférer	
Déduire la nature et la fonction du mot à partir de la syntaxe (25) ④	1 3 9 0
Déduire le sens du mot (dériver / composition) (26) ④	1 3 9 0
Opérer le traitement de l'information	
Eliminer les éléments non pertinents (27) ④	1 9 0
Retrouver la cohérence d'un texte à partir d'indices (28) ④	1 3 9 0
Retrouver la cohérence d'un texte à partir des fonctions de ses paragraphes (29) ④	1 3 9 0
(Passer du sens à la forme)	
Analyser le sujet pour cerner la tâche	
Associer sujets et types de tâches (30) ④	1 3 9 0
Utiliser le connu	
Mobiliser les structures adaptées (31) ④	1 3 9 0
Mobiliser le lexique adapté (32) ④	1 3 5 9 0
Utiliser : la détermination grammaticale (33) ④	1 9 0
Utiliser : la quantification indéterminée (34) ④	1 3 9 0
Utiliser : les pronoms personnels (35) ④	1 3 9 0
Utiliser : les mots interrogatifs (36) ④	1 9 0
Utiliser : la comparaison (37) ④	1 9 0
Utiliser : les formes verbales (temps et aspects) (38) ④	1 3 9 0
Utiliser : la modalité (39) ④	1 3 9 0
Utiliser : la passivation (40) ④	1 9 0
Structurer	
Repérer les énoncés corrects du point de vue de la syntaxe (41) ④	1 3 9 0
Utiliser les mots de liaison (42) ④	1 9 0
Compenser	
Compenser par sélection de formulations fidèles au sens (43) ④	1 3 9 0
Contrôler une production	
Identifier et corriger des erreurs dans une production écrite (44) ④	1 3 9 0

CONSEILS PRATIQUES

Le caractère obligatoire de l'évaluation à l'entrée en seconde générale et technologique ne devrait en aucun cas être sa seule raison d'être. L'évaluation est, pour l'enseignant et pour l'élève, **un outil de travail qui doit être perçu de manière positive par la communauté éducative**. On ne saurait faire l'économie d'explications détaillées aux élèves quant aux objectifs et aux finalités de l'évaluation.

1. Mise en place des modalités de passation dans l'établissement.

Elle est **indispensable** à l'occasion du Conseil d'Enseignement de pré-rentree ou de début d'année :

a) Etudier le tableau des compétences et des composantes évaluées.

b) Lire au préalable l'ensemble de la série et écouter la cassette;

c) **AVANT même la passation du test**, il est nécessaire de faire émerger, en situation d'apprentissage, le sens de certains termes, courants au demeurant dans les manuels de Premier Cycle mais oubliés, semble-t-il, par certains élèves en situation d'évaluation. A titre d'exemple, citons : "structures", "tâches", "sujet", "termes", "message", ... Il n'est pas superflu, en outre, de s'assurer que les termes grammaticaux de base sont connus.

APRÈS la passation du test, sa correction portera moins sur les erreurs commises par l'élève que sur une mise à plat minutieuse de chacune des opérations à effectuer dans les trois capacités testées.

Les élèves pourront être amenés à formuler à leur manière les compétences testées; le vocabulaire nécessairement technique leur sera à cette occasion rendu plus accessible. Le tableau de la page 3 de la couverture du Cahier de l'élève sera complété et collé dans le cahier/classeur et deviendra ainsi un document auquel l'élève fera référence, soit à la demande de son professeur, soit de sa propre initiative.

Le logiciel constitue l'outil efficace qui permet au professeur de connaître rapidement les compétences de chacun de ses élèves et de visualiser leur profil et celui de sa classe.

2. Conditions de passation.

Prévoir : **60 minutes** pour la partie "Se référer à l'expérience" et "Passer de la forme au sens".
(exercices 1 à 29)

30 minutes pour la partie "Passer du sens à la forme".
(exercices 30 à 44)

La passation en une seule fois (1h30) nuira à la qualité de la performance des élèves.

3. Administration du test.

a) **Le professeur d'anglais de la classe doit dans tous les cas être responsable de l'administration du test:** la masse d'informations recueillie en observant les élèves au travail est en soi une aide à la connaissance plus approfondie de ceux-ci. **Il s'agit là d'un acte pédagogique.**

b) **Etapes pour la passation du test.**

Le test comportant des alternances d'exercices d'écrit et d'oral, il vous faudra arrêter la bande après les exercices suivants:
Après l'exercice 1,
lorsque vous entendez "Faites maintenant les exercices 2, 3 et 4" laisser 7 minutes
Après l'exercice 13,
lorsque vous entendez "Faites maintenant les exercices 14 à 29" laisser 34 minutes

4. Regroupements.

Les regroupements d'items permettent au professeur, pour chaque élève, de repérer forces et faiblesses dans les capacités testées. L'enseignant est alors amené à émettre des hypothèses sur les savoirs et savoir-faire de l'élève concerné afin de mieux individualiser son travail. Différents regroupements sont possibles:

a. Ils peuvent comprendre toutes les compétences d'une même capacité:

Deux présélections sont proposées avec les dénominations suivantes:

- "10 items de Comprendre un message oral" avec les items 1,5,6,7,8,9,10,11,12,13.

- "9 items de Comprendre un message écrit" avec les items 2,3,4,15,16,25,26,28 et 29.

- Sélectionner les items de la rubrique "Passer du sens à la forme" (items 30 à 44), revient à sélectionner les items de "l'expression écrite".

b. Ils peuvent être liés à une seule compétence et donc suivre la chronologie de l'arbre du logiciel "Classement par compétences."

Exemple: ANTICIPER.

Cette compétence tout à fait essentielle pour les autres savoir-faire, sous-tend toute la construction du sens (compréhension / expression). Il convient donc de sélectionner les cinq premiers items (voir tableau cahier "Items présentés dans l'ordre de la passation" et arbre du logiciel "Classement par compétences") pour cerner les compétences de l'élève en ce domaine.

c. Ils peuvent également être transversaux.

Exemple de regroupement transversal: COMPENSER.

A tout moment, la compréhension ou l'expression en langue étrangère exigent des processus de compensation. En cas d'hésitation sur le profil de l'élève, il peut être intéressant de regrouper les items suivants: 5,25,26 et 43.

Tout autre regroupement est réalisable en fonction du projet pédagogique de chacun.

5. Codages.

Code 1: réponse attendue ou nombre de réponses correspondant au seuil de réussite.

Code 3: réponse exacte partielle, traitée par le logiciel comme code 1.

Code 5: mauvaise lecture de la consigne.

Code 9: réponse(s) erronée(s) ou nombre de réponses inférieur aux seuils indiqués.

Code 0: absence de réponse. (Le sens du code 0 pourra être affiné par le professeur: "l'élève n'a pas compris l'exercice" ou "l'élève n'a pas su faire l'exercice" ou "l'élève n'a pas eu le temps de faire l'exercice".)

Cette évaluation étant un instrument de mesure individuelle, il est sans fondement de procéder à une notation - hiérarchie entre les individus - mais il est fondé d'utiliser un codage - confrontation d'un individu à un objectif, atteint ou non. **Un code n'est pas une note mais une information.**

FICHES (PAR ITEM)

SCRIPTS, RÉPONSES, CONSIGNES DE CODAGE, COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

SE RÉFÉRER A L'EXPÉRIENCE

Anticiper

- Item 1. ANTICIPER à partir d'une séquence sonore et de quelques mots pour imaginer**
- la suite de la situation donnée,
 - les paroles, idées et remarques du ou des personnages. ☺

Script:

Hurlements d'un loup. Une voix s'exclame : "Oh ! dear. Help !"

Réponses (suggestions)

Elle va s'enfuir / elle va allumer un feu pour faire fuir les loups / elle va chercher une arme / le loup va la dévorer...

"Je suis perdue / Il me faut trouver de l'aide au plus vite /"

Consignes de codage.

Une ou plus d'une hypothèse plausible dans le cadre 1 et le cadre 2 (même si d'autres sont non plausibles)..... code 1
Une ou plus d'une hypothèse plausible dans le cadre 1 (même si d'autres ne sont pas plausibles) et aucune hypothèse plausible dans le cadre 2..... code 3
Aucune hypothèse plausible en cadre 1 même si des hypothèses sont plausibles en cadre 2 code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires

A partir d'une séquence sonore (bruits faciles à décoder car relevant de l'expérience ou de la culture commune) et de quelques mots, l'auditeur imagine la situation pour anticiper le contenu de ce qu'il va entendre (le même auditeur peut formuler plusieurs hypothèses). La mise en situation et la prise en compte du non-verbal préparent à la réception active du message oral. La deuxième partie de l'exercice permet de tester la capacité de l'élève d'anticiper les paroles, pensées, idées, etc, et les champs lexicaux qui s'y rapportent.

Activités d'enseignement modulaire :

Cette activité peut être prolongée en enseignement modulaire avec expression en anglais par l'exploitation de bruitages figurant dans les enregistrements des manuels, d'émissions radio/TV ou dans des cassettes faites dans ce but. (pour mémoire: *Sounds Interesting*, de A.Mailey maintes fois imité mais toujours utile)

Une autre activité possible, qui au départ n'est pas d'anticipation, consiste à faire fermer les yeux et à écouter en silence, puis à dire ce que chacun a entendu pour ensuite (activité d'anticipation) dire ce qui a pu se produire après le bruit décrit.

Ces activités font travailler la mémoire et ne doivent pas excéder 10 minutes.

Item 2. ANTICIPER un contenu à partir d'un titre. 📖

Réponses. (ouvertes)

Consignes de codage.

Trois ou quatre réponses exactes.....	code 1
Moins de trois réponses exactes.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 3. METTRE EN RELATION titre et contenu possibles. 📖

Réponses: B et C ne figureront pas dans l'article.

Consignes de codage.

Deux réponses exactes.....	code 1
Moins de deux réponses exactes.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Commentaires items 2 et 3.

Anticiper à partir d'un titre (ou du début d'un texte) permet au lecteur :

- de prévoir le contenu du texte;
- de pré-dire certaines formulations susceptibles de figurer dans le document;
- de mobiliser idées et lexique prévisibles;
- d'être renseigné sur le genre de texte;
- d'avoir un projet de lecture (des raisons de lire).

On pense immédiatement aux titres d'articles de presse qui en réalité sont souvent très difficiles à comprendre du fait de leur caractère elliptique, des jeux de mots, des mots à la mode, des référents culturels, des allusions au traitement satirique de l'actualité.

Il faut donc chercher du côté de la fiction et choisir de préférence des titres qui comportent des contraintes internes de manière à encadrer la production des élèves.

L'anticipation peut porter sur le contenu prévisible mais aussi, à partir de quelques traits formels, sur la nature du document.

Exemple: - repérer les traits caractéristiques extérieurs - sans lecture - qui différencient une publicité d'un reportage. (cf. les "publi-reportages")

- anticiper à partir du titre le type de texte et le type d'écriture.

PRÉDIRE

Item 4. PRÉDIRE la suite d'un énoncé par association d'unités lexicales. 📖

Réponses.

Stop that noise !
Night and day, Mr Vaughan's neighbours could hear strange loud (noises) produced by the machine he had (invented) to keep the birds away from his fruit trees. Apart from elephants shouting and dogs (barking), there was also Michael Jackson (singing) at the top of his voice. It was really (awful / terrible / unbearable) !
So, by the end of the summer, the inhabitants of Blackdown Hills, in Somerset, were (tired of / fed up with) their neighbour.

Consignes de codage.

Quatre ou plus de quatre réponses exactes en anglais.....	code 1
Trois réponses exactes en anglais.....	code 3
Réponses erronées.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Commentaires.

L'objectif est inchangé: il s'agit toujours d'associer des unités lexicales; les opérations mentales sont les mêmes qu'il s'agisse d'un support écrit ou oral. Le support écrit permettant un retour en arrière, l'élève n'est plus entièrement dépendant de sa capacité de mémorisation. Comme tout lecteur il émet des hypothèses quant au sens de la suite, hypothèses qui seront confirmées ou infirmées. Cette capacité de prédiction dépend fortement des connaissances lexicales, particulièrement de la connaissance des associations stables d'unités lexicales.

ex: ... hear **strange loud** --> noises
... **elephants shouting** and dogs ---> barking / making noises

Cette stratégie doit s'appuyer sur un développement organisé et systématique des connaissances lexicales. Cette compétence lexicale ne peut se développer au seul contact aléatoire de l'élève avec le lexique présent dans les supports pédagogiques.

Lors de l'étude d'un texte l'émergence du sens passe très souvent par l'étude des champs lexicaux qui peut se concrétiser par la constitution de glossaires thématiques à la structure invariante fondée sur la nature des mots. Avant le début d'une séquence il peut être intéressant d'apprendre aux élèves à mobiliser leurs connaissances lexicales, par exemple, au moyen d'une séance de 'brainstorming' dont les résultats sont organisés en liste ou mieux en 'spidergrams' (cartes sémantiques) qui font apparaître les associations lexicales et la nature des liens entre ces unités lexicales. En outre il s'agit d'une compétence de classement qui doit être développée systématiquement puisqu'elle constitue la base de toute activité intellectuelle.

A titre indicatif vous pourrez prolonger votre réflexion par la consultation d'ouvrages spécialisés tels que *Des mots pour le dire en anglais* (Dolly Soulié, Hachette, 1991) et *Pratique du vocabulaire anglais* (Daniel Bonnet Piron, Nathan, 1992)

ÉMETTRE DES HYPOTHÈSES

Item 5. COMPENSER l'inconnu, le mal perçu. ⊗

Script et réponses :

Tom:	"Grandma, what a noise !"
Grandma:	"It's Mr. Vaughan's machine. He uses it to keep away the (birds)"
Tom:	"Great, listen! It's Michael Jackson. He's my favourite (singer)"
Grandma:	"That, a singer ! You must be (mad / crazy / joking / kidding)"
	I thought it was an elephant (shouting).
Tom:	"Oh, Granny; Don't be so old-fashioned, it's (modern) music !"

Consignes de codage.

Trois ou plus de trois réponses exactes en anglais code 1
 Trois ou plus de trois mots exacts en français code 3
 Les bruits (ex: tronçonneuse) ont été reportés dans le tableau à la place des mots... code 5
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

En enseignement modulaire, si les résultats sont catastrophiques à l'oral, on pourra commencer par mettre en place l'activité à l'écrit: c'est sans doute l'inférence grammaticale à laquelle chacun est le plus habitué (exercices lacunaires); dans une classe en grande difficulté ce travail peut dans un premier temps s'effectuer sur un texte connu dont certaines parties ont été enlevées, projeté au rétroprojecteur, et dont les élèves doivent retrouver les formes, puis, à chaque fois que cela est possible, substituer.

L'inférence d'ordre notionnel est facile à développer à partir d'une situation contraignante dans des dialogues.

L'inférence d'ordre culturel: tout repère culturel doit être utilisé, non dans un apport magistral, mais par sollicitation de l'élève, soit qu'il fournisse la réponse, soit qu'il émette des hypothèses quant aux date, lieu, personnages impliqués, faits historiques concernés, etc. Il s'agit là du moyen privilégié d'amener l'élève à la constitution de réseaux de repères culturels coordonnés.

A l'oral, dans une classe qui n'a jamais été entraînée, on peut envisager de mettre en place ces savoir-faire en fin d'étude d'un thème au moyen d'un exercice semblable à celui proposé ici, qui permettra un réinvestissement immédiat des connaissances.

Progressivement les supports s'affranchiront des textes et thèmes étudiés.

PASSER DE LA FORME AU SENS

REPÉRER / IDENTIFIER

Item 6. IDENTIFIER le type d'énoncé grâce au repérage de l'intonation et des mots outils. ⊗

Script:

1. What a nuisance this machine is !
2. Aren't you going to stop that noise, Mr. Vaughan ?
3. Neighbours have been complaining for weeks.
4. By the end of September they couldn't bear Michael Jackson any more.

Réponses.

	Affirmative	Interrogative	Négative	Exclamative
1				X
2		X	X	
3	X			
4			X	

Consignes de codage.

Quatre ou cinq réponses exactes code 1
 Trois réponses exactes code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'objectif de cet exercice est d'évaluer la capacité de l'élève d'identifier les types de phrases (ici: affirmatives, négatives, interrogatives ou exclamatives) grâce à la prosodie et/ou la présence de mots-outils.

En revanche, certains énoncés requièrent un repérage fin, en particulier:

- les formes négatives contractées "Aren't", "couldn't";
- l'utilisation de mots polyvalents comme "what", parfois interrogatifs, parfois affirmatifs ou exclamatifs.

Ce choix permet de mesurer la capacité des élèves de mettre en relation à la fois l'intonation et le repérage des mots-outils. Il serait intéressant, dans l'analyse des résultats des élèves, de corréler cet item à l'item 9, de façon à créer les conditions d'un entraînement conjoint.

Item 7. REPÉRER les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase. ⊕

Script :

1. Stop that noise !
2. Oh, no ! Not Michael Jackson again !
3. Why didn't he choose Madonna ?
4. Oh, look at that machine !
5. You're always making noise !

Réponses.

- Reproche: phrase n° 5
Désapprobation: phrase n° 2
Surprise: phrase n° 4
Ordre: phrase n° 1
Regret: phrase n° 3

Consignes de codage.

- Cinq réponses exactes code 1
Trois ou quatre réponses exactes code 3
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'item 7 est centré sur l'interprétation du message émis. A l'oral l'information se trouve non seulement dans les éléments lexicaux ou syntaxiques qui composent la phrase, mais aussi dans l'intonation, accentuation des mots porteurs de sens, révélateurs des sentiments ou attitudes du locuteur. La perception de l'intonation oriente l'élève vers la compréhension du message.

Item 8. REPÉRER ET IDENTIFIER des éléments lexicaux connus. ⊕

Script.

From Blackdown Hills, in Somerset, John Bully reports:
The residents of the village have been protesting **against** Mr Vaughan's infernal machine. They have demonstrated in front of the town hall to **draw** attention to the serious **health** problems they've had: **nightmares**, sleepless nights, nervous breakdowns.
To this Mr. Vaughan replies that **protecting** his fruit is vital to him.

Réponses.

Against / draw / health / nightmares / protecting

Consignes de codage.

- Cinq réponses exactes code 1
Trois ou quatre réponses exactes code 3
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Au cours des premières étapes du processus de compréhension orale, l'une des activités mentales de l'auditeur consiste à repérer les éléments lexicaux connus à partir de signaux sonores qui se transforment soit en images, soit en signaux graphiques. Il construit le sens du message oral à partir de la perception de ces éléments. Ici, le connu se présente à la fois sous forme graphique et sonore.

Item 9. REPÉRER des segments dans la chaîne parlée. ⊕

Script:

- Groupe 1 1) Who's complaining about the machine ?
 2) Whose machine is it ?
 3) Who's invented that machine ?
- Groupe 2. 1) He's an old farmer, you know.
 2) He's never seen so many birds.
 3) His machine is unbearable.
- Groupe 3. 1) The journalists were shown the machine.
 2) The journalists were showing their photos of Mr Vaughan.
- Groupe 4. 1) The pigeon 's nesting in the cherry-tree.
 2) The pigeons 're nesting in the cherry-tree.

Réponses.

- Groupe 1: 3 / 1 / 2
Groupe 2: 3 / 2 / 1
Groupe 3: 2 / 1
Groupe 4: 2 / 1

Consignes de codage.

- Trois groupes complets exacts code 1
Deux groupes complets exacts code 3
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'une des difficultés majeures du décodage d'un message oral en anglais vient de ce que la chaîne parlée est perçue d'abord comme un continuum sonore confus sur lequel l'auditeur inexpert n'a pas de prise. Il faut savoir identifier les mots dans les groupes de sons, segmenter les énoncés, éviter les confusions dans l'interprétation des groupes de sons proches, etc.

Le sens d'une séquence sonore dépend alors:

- de l'identification d'éléments placés avant ou après l'élément ambigu;
- de la référence à des acquis grammaticaux.

Activités d'enseignement modulaire (items 6, 7, 8, 9) :

Il s'agit d'entraînement et non plus d'évaluation: l'élève doit construire le sens d'un message en mettant en relation connaissances grammaticales, perception des schémas d'accentuation et d'intonation, prise en compte des éléments qui entourent le mot ou le groupe de mots.

1. travail d'écoute amenant à noter la segmentation des énoncés, l'accentuation des mots (pitch), l'intonation.
2. travail d'écoute amenant à lier le sens de la phrase au schéma intonatif et d'accentuation: à chaque glissement de l'accentuation correspond un glissement du sens. Dans une phrase très courte, chaque mot est successivement accentué. Les élèves doivent expliciter la situation d'énonciation et/ou compléter la phrase de manière à en éclairer le sens.
3. Travail sur formes fortes et formes faibles, variation du sens d'une phrase courte selon qu'articles, adjectifs possessifs, auxiliaires sont ou non accentués.

Item 10. REPÉRER et RELIER des éléments pour identifier le contexte. ⊕

Script :

Réponses.

Extrait 1: B Extrait 2: E Extrait 3: A Extrait 4: D

Consignes de codage.

Quatre réponses exactes..... code 1
Réponses erronées code 9
Pas de réponse..... code 0

Commentaires.

La capacité de repérer rapidement des éléments significatifs permet à l'auditeur:

- d'orienter son écoute;
- d'alléger la charge mémorielle;
- d'opérer d'emblée les tris nécessaires à l'efficacité de l'écoute;
- de se situer à l'intérieur d'un certain champ lexical et notionnel.

Dans cet exercice, l'identification de la situation demande la mise en œuvre d'un recours à l'expérience partant de ce que suggèrent les éléments lexicaux repérés ou des référents culturels totalement assimilés tels que la musique des publicités, le ton des publicités par opposition à celui du reportage ou à celui du reportage sportif. L'entraînement à ces stratégies d'orientation ou d'attention trouve sa place dans les modules.

Item 11. METTRE EN MÉMOIRE des éléments d'information. ⊕

Script:

Every year, millions of tourists go to Yellowstone in order to watch the wildlife; they are fascinated by the prairie dogs, the hundreds of bears and the hot springs.
They drive along the roads up in the mountains, then walk to enjoy nature, fresh air and the sight of birds.

Consignes de codage.

Sept mots ou plus de sept mots exacts code 1
Six ou cinq mots exacts code 3
Moins de cinq mots exacts code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Il s'agit uniquement de mesurer à quel point l'élève peut mémoriser des éléments lexicaux ou grammaticaux. C'est une évaluation quantitative plus que qualitative. Dans d'autres exercices est mesurée la capacité de l'élève de donner du sens à un énoncé (compensation, mise en relation, formulation d'hypothèses, synthèse...)

"Lorsque nous lisons un numéro de téléphone dans l'annuaire, nous sommes capables de le retenir pendant que nous formons le numéro. Nous utilisons pour cela une mémoire à court terme, la mémoire de travail dont la durée dure environ vingt secondes et dont la capacité est limitée à sept (plus ou moins deux) items." (*L'Homme en Développement*. Bideaud - Houdé - Pedinielli. PUF; 1993)

Item 12. CLASSER des éléments d'information. ⊕

Réponses.

Noms de lieux	Noms d'animaux	Activités	Quantités
Yellowstone	prairie dogs	to watch	millions
mountains	bears	drive	hundreds
	birds	walk	

Consignes de codage.

Quatre rubriques exactes et six mots bien placés (au moins 1 mot dans chaque rubrique)..... code 1

Quatre rubriques exactes et six mots bien placés (une rubrique peut rester vide) code 3

Inférieur au seuil du code 3 code 9

Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'élève mémorise des éléments lexicaux puis discrimine les éléments pertinents qui s'intègrent dans les réseaux qu'il doit choisir. Enfin, il donne un titre au classement proposé.

Ce type d'exercice entraîne l'élève à organiser l'information en ensembles cohérents en suivant des structures logiques. Cet entraînement doit rendre l'élève capable de s'appropriier les catégories de classement, et à terme, de faire lui-même les opérations nécessaires. Ce classement, quand il sera effectué de façon autonome par l'élève, rendra possible le stockage, indispensable pour assurer la mémorisation à plus long terme. "Apprendre c'est accroître l'organisation des connaissances dans des systèmes." (Ellen Bialystok. 1990. *Français dans le monde*.)

Si le n°11 est réussi alors que le n°12 ne l'est pas, cela veut dire que l'élève "fonctionne" correctement en mémoire à court terme, mais que son inaptitude à classer, à ordonner les informations repérées, rendra inopérant le stockage éventuel en mémoire à moyen ou long terme.

Activités d'enseignement modulaire :

Le travail de classement peut se faire à partir de documents écrits. Ex: à partir d'un support de type questionnaire pour une publicité, enlever toutes les têtes de chapitre et mélanger tous les éléments. Faire regrouper ces éléments en rubriques cohérentes et faire produire l'en-tête.

Donner un certain nombre de mots de champs sémantiques différents, et faire trouver aux élèves les catégories / définitions adéquates, afin de les amener à dépasser le stade de l'exemple ou de l'anecdote, restrictif, pour atteindre la catégorie finale qui englobe toutes les précédentes, sans faire de phrases.

Donner un certain nombre de mots et les faire reformuler par des périphrases minimales (même exercice que l'exercice précédent mais forme différente).

Donner des mots relevant du même champ sémantique, par exemple des animaux, des sports, etc, et les faire classer selon des critères à établir individuellement.

En cours, à partir des supports utilisés, systématiser le regroupement du lexique en champs sémantiques et en concepts. Privilégier l'utilisation des antonymes, qui éliminent les sens non possibles et ancrent le mot dans une catégorie.

Item 13. FAIRE LA SYNTHÈSE. Résumer un dialogue en français. ☺

Réponses (suggestions)

Les touristes adorent visiter les parcs / Yellowstone.
observer la nature, les animaux.

Ils se promènent en voiture / ils marchent / ils respirent l'air pur / ils observent les oiseaux.

Consignes de codage.

Cinq éléments ou plus.....	code 1
Trois éléments au moins.....	code 3
Mauvaise lecture de la consigne.....	code 5
Moins de trois éléments.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Commentaires.

Au cours de l'écoute, sont stockées en mémoire les unités d'information perçues et extraites grâce au travail d'anticipation et de vérification des hypothèses émises.

Mais la compréhension n'est véritablement atteinte que lorsque les données de la situation ont été intégrées, que cette situation a été mise en relation avec l'expérience personnelle et que les informations reçues ont été hiérarchisées, car la juxtaposition et l'addition des éléments compris ne suffisent pas pour passer du décodage à la compréhension.

Si le n°12 est réussi et que le n°13 ne l'est pas, cela veut dire que l'élève n'a jamais été habitué à faire une synthèse même si les éléments ont été dégagés de manière linéaire ou ponctuelle. La leçon doit toujours être une succession de progressions bornées par des synthèses partielles, elles-mêmes rebrassées dans une synthèse globale.

Item 14. REPÉRER le sujet, le verbe et le complément. 📖

Réponses.

The (park) ranger, a tall middle-aged man, smiled at the (young) people resting in the shade of the big tree.

Consignes de codage.

Réponse exacte.....	code 1
Réponse erronée.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Commentaires.

Cet exercice permet d'évaluer si la capacité de repérer les constituants essentiels de la phrase est maîtrisée. Cette capacité est fondamentale dans toute activité de compréhension, de traduction, etc.

En effet, le sens global d'une phrase est fourni par le repérage que fait le lecteur de ce qui en constitue "l'orientation". La connaissance qu'a l'élève des schémas syntaxiques de l'anglais doit lui permettre d'isoler dans un texte - même si des difficultés lexicales se présentent par ailleurs - ce qui constitue les éléments fondamentaux. Les autres éléments, détermination lexicale, qualification ou compléments circonstanciels, ne sont qu'expansion de ces trois éléments.

Ce n'est qu'en opérant ces repérages que l'élève peut s'orienter parmi tous les éléments qu'une phrase juxtapose.

Activités d'enseignement modulaire :

Réduction d'un texte à son minimum: dans un premier temps, à un premier degré de difficulté, élimination des adjectifs et des compléments circonstanciels, etc; dans un second temps, à un degré de difficulté supérieur, repérage et élimination de propositions relatives elliptiques, etc.

Parallèlement, comment étoffer un énoncé minimal, par l'ajout d'adjectifs, d'incises, de propositions relatives, circonstanciels, etc.

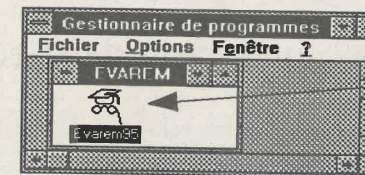
UTILISEZ FACILEMENT EVAREM

• Lancez EVAREM

Le logiciel EVAREM a été installé sur votre ordinateur par "l'administrateur" de votre établissement. Pour lancer le logiciel, conformez-vous à ses instructions.

En principe :

- si vous avez la version DOS : tapez EVAREM puis tapez sur ENTREE lorsqu'apparaît à l'écran C:\>;
- si vous avez la version WINDOWS : tapez WIN puis tapez sur ENTREE lorsqu'apparaît à l'écran C:\> puis attendez que s'affiche un écran analogue au suivant :



Remarque :

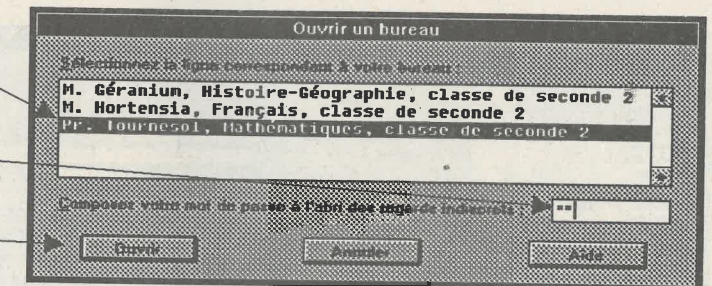
Que vous ayez la version DOS ou la version WINDOWS d'EVAREM, la présentation sera la même, les fonctionnalités seront les mêmes, vous pourrez imprimer de la même façon. Les écrans qui figurent ici sont les écrans WINDOWS.

• Accédez directement à votre bureau

Positionnez-vous d'abord dans la liste, sur le bureau de votre choix.

Tapez votre mot de passe.

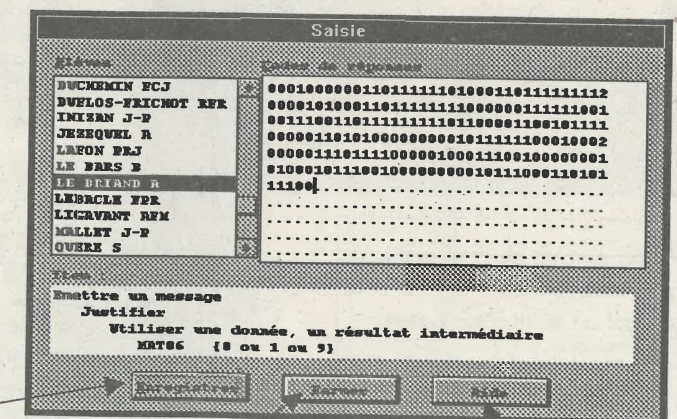
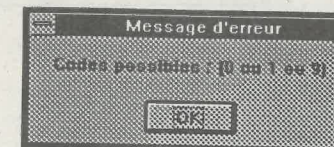
Cliquez sur le bouton OUVRIIR ou bien tapez sur ENTREE.



• Entrez les résultats de vos élèves

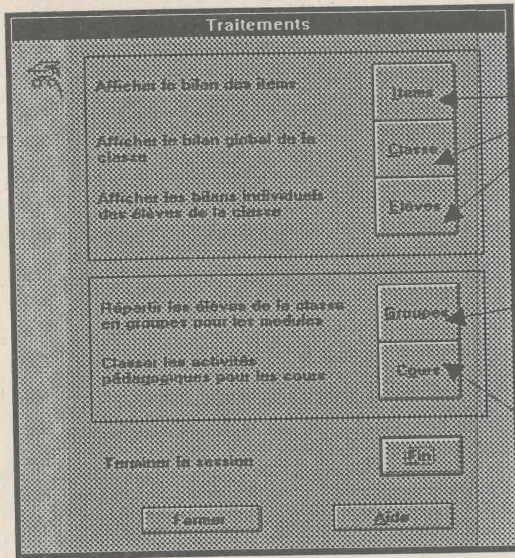
A partir du tableau de synthèse des résultats qui figure dans votre cahier, le remplissage de la grille de résultats d'EVAREM se fait au kilomètre sans lever les yeux...

Si vous saisissez un code non possible, le logiciel vous le signale de manière visuelle et sonore.



Cliquez sur ce bouton pour obtenir une aide adaptée à votre situation.

● Après la saisie des résultats, vous pouvez :



● demander un bilan

Cliquez sur l'un de ces trois boutons en fonction du bilan que vous désirez obtenir.

● constituer des groupes de modules

Cliquez sur ce bouton pour répartir vos élèves en fonction de leurs résultats.

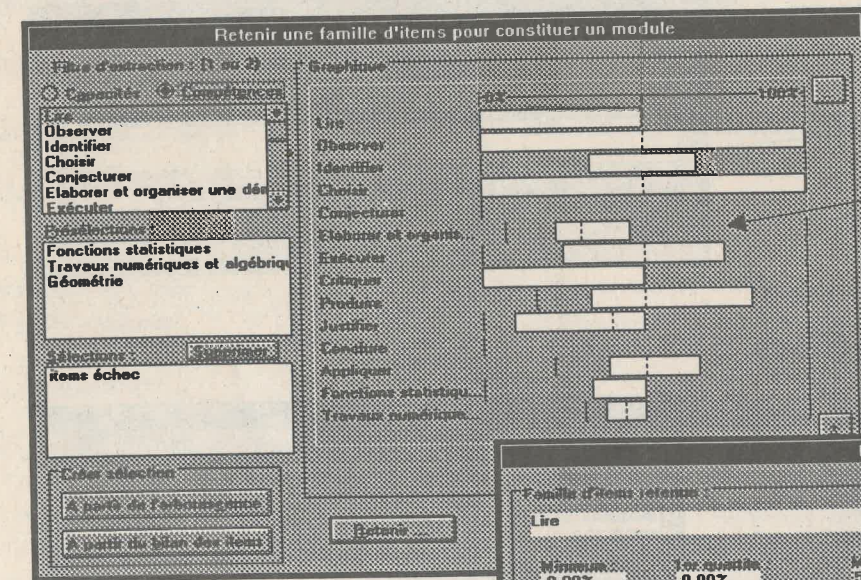
● déterminer des activités pour la classe

Cliquez sur ce bouton pour voir quels sont les points forts et les points faibles de la classe entière.

L'Assistant vous guide pas à pas dans votre travail

Il vous propose à chaque étape un récapitulatif de ce que vous venez de faire, et les possibilités qui s'offrent à vous. En outre, ses écrans constituent des points de ralliement pour vous repérer.

● Constituez les groupes

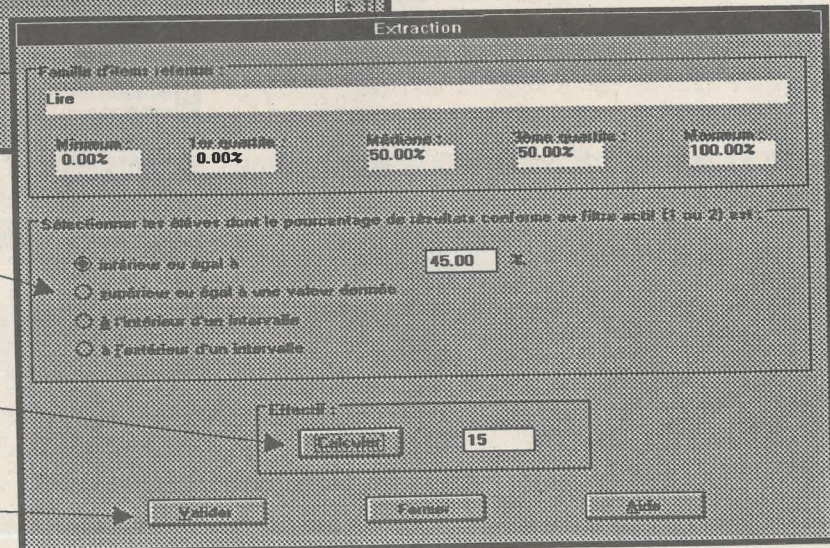


Déterminez un critère pertinent (capacité, compétence, présélection ou sélection d'items faite par vous) pour constituer un groupe de module: plus le rectangle blanc correspondant sur le graphique est long, plus la classe est hétérogène, plus le critère est pertinent. Vous le sélectionnez par simple clic sur son rectangle.

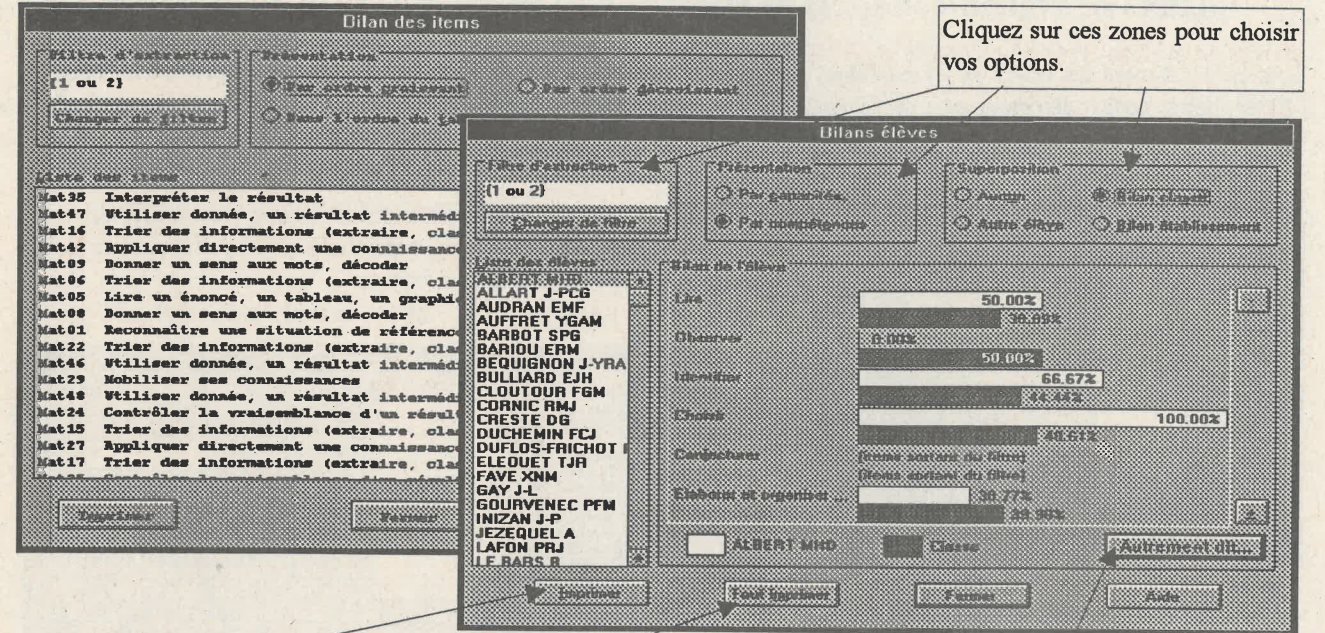
Choisissez un ou deux seuils de pourcentage des résultats pour obtenir un groupe homogène.

Contrôlez l'effectif.

Pour entériner vos choix, cliquez sur le bouton VALIDER.



● Consultez les bilans et imprimez-les:



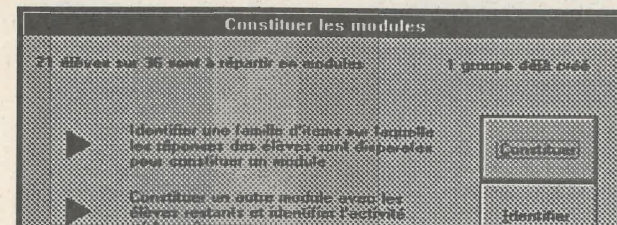
Cliquez sur ces zones pour choisir vos options.

Cliquez sur ce bouton pour imprimer le bilan d'un élève.

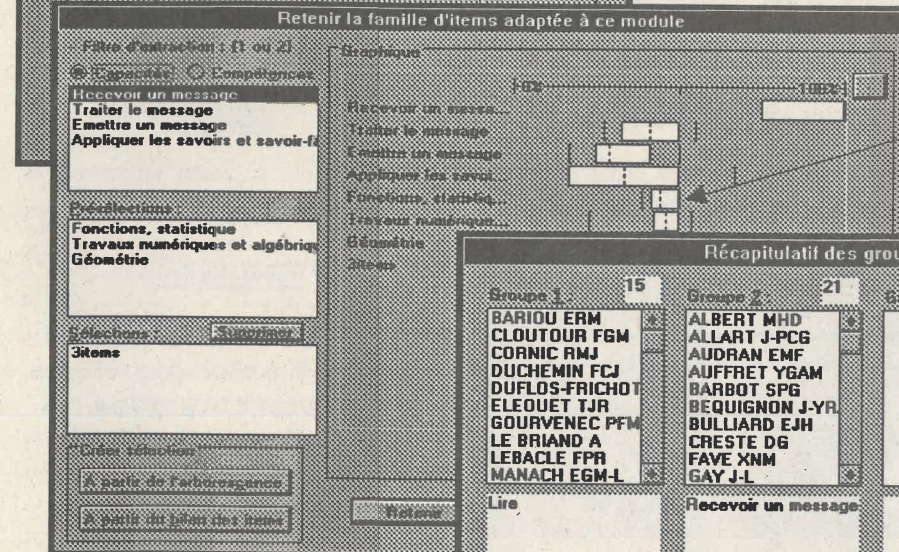
Cliquez sur ce bouton pour imprimer le bilan de tous les élèves à la suite.

Cliquez sur ce bouton pour obtenir l'explication du graphique.

pour les modules :

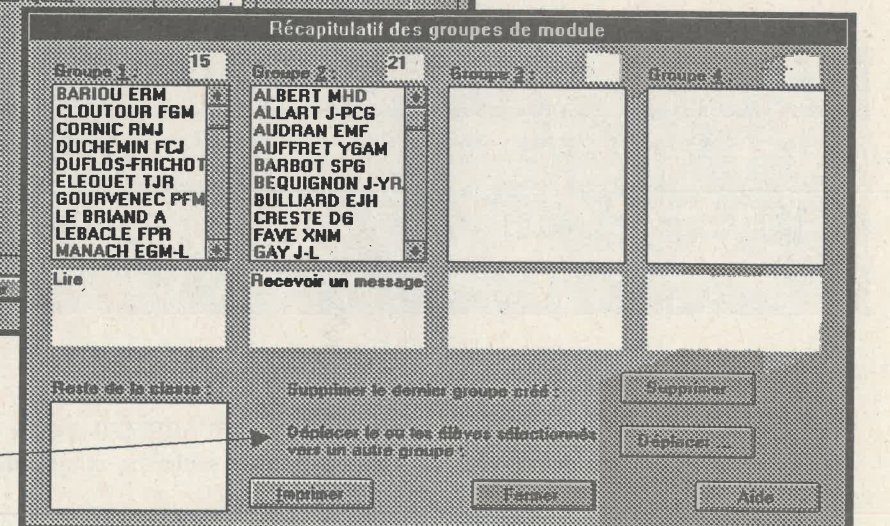


L'Assistant vous rappelle les étapes pour chaque module: après avoir déterminé un premier groupe d'élèves (cf. écran "extraction" p.II), vous pouvez identifier une compétence (ou une autre famille d'items) pour laquelle le groupe d'élèves restants est homogène.



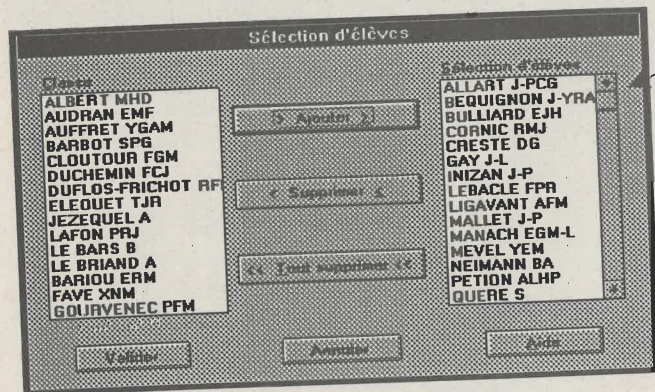
Plus le groupe d'élèves a des résultats homogènes sur une famille d'items, plus le rectangle est court.

Cet écran associe la liste des élèves en modules aux familles d'items ayant servi à les répartir. Vous pouvez réajuster vos groupes selon vos propres critères.

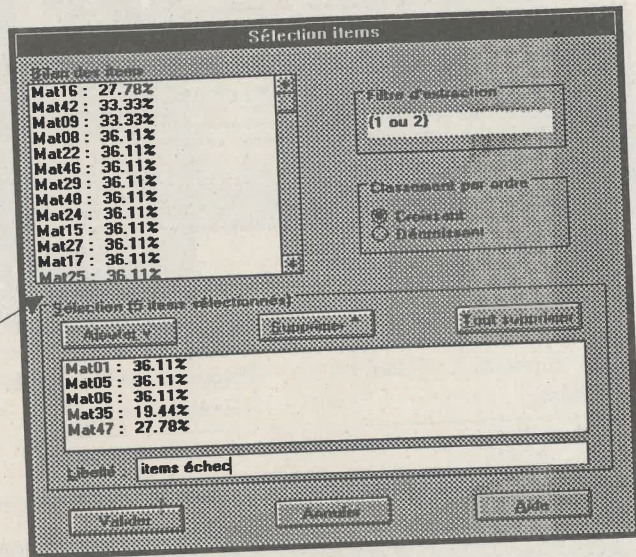


● **Choisissez vos critères de sélection directement à partir des écrans "bilans" et "modules" (p. II et III)**

Tout en constituant les bilans et les modules, vous pouvez modifier les données que vous souhaitez prendre en compte (élèves, items, codes) **directement** à partir des écrans de traitement, sans passer par plusieurs fenêtres de sélection. Sachez que chaque écran ne prévoit que des modifications pertinentes.



Si vous voulez sélectionner certains élèves, dressez-en la liste à partir du groupe classe en cliquant sur leur nom, puis sur le bouton "ajouter".



Vous obtenez vos sélections d'items particuliers à partir de la liste complète des items de votre discipline, présentés, au choix, dans l'ordre du tableau d'objectifs ou dans celui du bilan des items. Cliquez sur ceux-ci, puis sur le bouton "ajouter".

Pour indiquer à EVAREM l'ensemble des codes des réponses qui vous intéressent (appelé **filtre**), vous avez le choix:

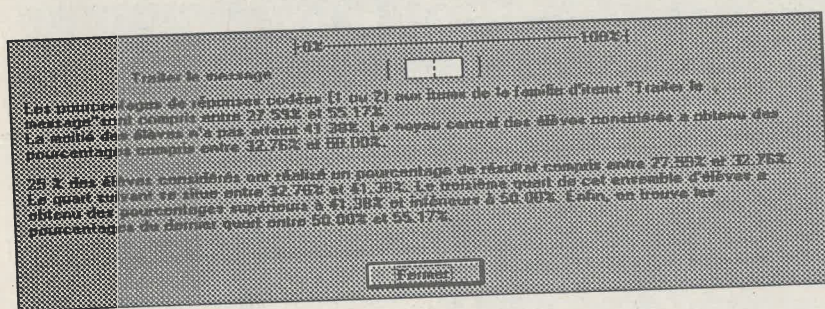
- prendre un des trois filtres proposés par le logiciel (1 ou 2 ; tout sauf 1 et 2 ; 9 ou 0) ;
- en définir un autre en cliquant sur la case des codes que vous souhaitez analyser.

Dans les deux cas, un tableau vous indique si le nombre de réponses correspondantes est suffisant pour permettre une analyse valable.



● **Consultez l'aide à tout moment disponible**

Chaque écran contient un bouton d'aide. Cliquez dessus dès que vous souhaitez un complément d'information, un conseil ou une explication. L'aide d'EVAREM apparaîtra alors, au chapitre correspondant à votre situation.



Par ailleurs, un bouton "Autrement dit" est disponible pour tous les écrans présentant un graphique. Pour en obtenir l'explication (cf. ci-contre), cliquez sur ce bouton.

● **Pour en savoir plus...**

L'administrateur de votre établissement connaît l'essentiel d'EVAREM. Il dispose en outre de la documentation utilisateur détaillée, qui pourra vous donner plus de détails si vous le souhaitez, et vous aider à résoudre les problèmes que vous pourriez rencontrer.

ÉTABLIR DES LIENS

Item 15. **METTRE EN RELATION** des indices pour construire le sens en cours de lecture.

Item 16. **VÉRIFIER** la justesse des suppositions.

Réponses. (en gras = exactes / en italiques = plausibles)

- 1) **They run away** / *They hide in forests*
- 2) **She had died fighting a bear** / *She had been killed by a hunter*
- 3) **The Indian family left for their winter camp and set him free** / *The family left but the young Indian stayed behind with his lion*
- 4) **The lion had become wild** / *the lion came back to the camp*
- 5) **They thought he recognized them** / *They thought he would run away*

Consignes de codage.

15.

Cinq réponses exactes (celles attendues).....	code 1
Cinq réponses exactes ou plausibles.....	code 3
Réponses erronées.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

16.

Cinq vérifications exactes.....	code 1
Trois ou quatre vérifications exactes.....	code 3
Vérifications erronées.....	code 9
Pas de vérifications.....	code 0

Commentaires.

Parmi les propositions faites, deux sont plausibles, la troisième est absurde. L'une et l'autre réponses plausibles sont prises en compte.

Il est peu probable qu'un élève parvienne à vérifier une hypothèse absurde; par contre, il parviendra aisément à vérifier une hypothèse approximative; c'est pourquoi il est intéressant de mesurer à quel point l'élève en est arrivé :

- sait-il émettre des hypothèses ?
- celles-ci sont-elles pertinentes ?
- sait-il en justifier la justesse ?

Lire c'est constamment anticiper, prédire, émettre des hypothèses La compréhension écrite permet la pause, le retour en arrière, les incursions en avant, à la différence de la compréhension orale qui interdit la pause et qui met en jeu, simultanément, les capacités de mise en relation avec ce qui vient d'être dit, ce qui est dit et ce qui va être dit. Il semble que, ces dernières années, cet exercice à partir d'un document oral a présenté des difficultés trop importantes pour beaucoup d'élèves. Or, la réussite de l'élève est directement liée à une attitude active au cours de l'écoute ou de la lecture. Il est en conséquence important de vérifier dans quelle mesure cette attitude active est présente et efficace.

Item 17. METTRE EN RELATION formes et valeurs: comparaison. 📖

Réponses.

«Probably the most misunderstood animal in our country is the mountain lion. Lions are like big domestic cats, only they are much larger , and they can move as silently . These big cats are carnivores, meat-eaters; they hunt all kinds of animals but they like deer best . They're much more difficult to see than bears.»

Consignes de codage.

Cinq réponses exactes code 1
Trois réponses exactes code 3
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Cet exercice de reconnaissance vise à faire réfléchir l'élève sur la notion de comparaison et sur la discrimination comparatif / superlatif.

Le comparatif requiert:

1. l'association de deux éléments par attribution d'une qualité commune (on ne compare que ce qui est comparable).
2. la hiérarchisation de ces deux éléments par rapport à celui des deux qui est pris comme norme.

Le superlatif requiert les mêmes opérations, mais l'association met en relation plus de deux éléments (ou groupes d'éléments).

N.B. - En français, la discrimination entre association de deux éléments et association de plus de deux éléments n'est pas marquée grammaticalement (exemple : "c'est le plus vieux" : deux ou plus de deux éléments ?) Cf. item 37.

Activités d'enseignement modulaire :

Essayer de faire travailler les élèves à partir de documents graphiques, *pie charts*, *graphs*, *tables* et leur faire tirer des conclusions. Inversement, à partir de textes, les faire traduire en documents graphiques.

Item 18. METTRE EN RELATION formes et valeurs: modalité. 📖

Réponses.

Obligation	3
Conseil	5
Interdiction	2
Capacité	1
Probabilité	4

Consignes de codage.

Cinq réponses exactes code 1
Trois réponses exactes code 3
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'objectif de cet exercice est d'évaluer la capacité de l'élève de percevoir la notion de modalité et des valeurs des auxiliaires modaux: ce sont des opérateurs qui signalent une prise de position de l'énonciateur. Ici, il s'agit d'un simple item de repérage qui devra être complété par un item de production écrite (cf. item 39) dans lequel l'élève devra savoir mobiliser les auxiliaires modaux dans un contexte contraignant.

Activités d'enseignement modulaire:

1.
 - a) A partir d'exemples simples tels que :

He must be rich; he's got a Rolls.
He must work harder to succeed.
It can't be him; he left a month ago.
He can't carry this box without help.

 faire prendre conscience à l'élève des deux sens différents de certains modaux:
 - chances de réalisation de l'activité du sujet;
 - liberté ou non d'agir du sujet.
 - b) Proposer des énoncés pour lesquels l'élève indiquera, en français, quelles sont les chances de réalisation de l'activité ou quelle est la liberté d'agir du sujet, en fournissant, en français un contexte plausible.

ex: 'Who's ringing the bell? It can't be John.'

Il est impossible que ce soit John; il est au travail.

There must have been a terrible car crash.

C'est sûr, car il y a des ambulances, de la fumée, la police...

Puis proposer l'exercice inverse: donner le contexte et faire retrouver le modal approprié.

ex: Je viendrai, si mes parents me le permettent.

I come to John's party.

Je ne connais pas la réponse.

I tell you the answer.
2. Ne pas oublier toutes les activités de reformulation de phrases contenant des adverbes, en phrases contenant des modaux.
3. Faire pratiquer des activités de classement des modaux en fonction du degré de certitude.

Item 19. METTRE EN RELATION formes et valeurs : passivation. 📖

Réponses.

	Actif	Passif
1	X	
2		X
3	X	
4	X	
5		X
6	X	
7		X
8	X	

Consignes de codage.

Huit réponses exactes code 1
 Six ou sept réponses exactes code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

Cet exercice a pour objectif de vérifier que l'élève sait distinguer la construction de la voix passive de celle de la voix active. Cette seule discrimination se révèle cependant insuffisante pour la construction du sens. Le passif correspond à cette différence de point de vue sur l'événement: A quoi / à qui s'intéresse-t-on en premier lieu ? (Cf. item 40)

Activités d'enseignement modulaire :

Toute transformation systématique d'énoncés de la voix active à la voix passive ou inversement gomme les différences de sens et d'emploi. Elle est donc à éviter ici. Au contraire on choisira pour la pratique du passif des contextes qui focalisent l'attention sur les faits et non sur les acteurs. Exemple: les faits divers fournissent de nombreuses occasions de constat, de reconstitutions de faits / mise en opposition de biographies de personnages célèbres et du résultat de leurs découvertes / de l'intérêt de leur découvertes pour l'humanité. Ex: 1. Pasteur was born a century ago and grew up.... 2. The principle of infectious diseases was discovered less than a century ago.... the first vaccine was tested

Il est souhaitable que la passivation ne soit pas systématique et aveugle. Il est important que l'élève sache reconnaître quand un énoncé passif a ou n'a pas lieu d'être, à la lumière de l'orientation du point de vue que le contexte doit faire apparaître de manière évidente. On peut proposer une série d'énoncés passifs et faire cocher ceux pour lesquels on a opéré un chassé-croisé "aveugle".

Ex: Half a litre is contained in this bottle.
 I was given a wonderful present.
 Tennis is liked a lot by Richard.
 A man was seen stealing an old woman's bag.

Dans un second temps on pourra faire comprendre à l'élève la nécessité d'employer ou non les compléments d'agents à partir d'une série d'énoncés tels que: You are expected to be silent in a hospital / A terrible car crash was reported / The baby was rescued / The film was interpreted / He was arrested immediately / The accident was caused

On pourra enfin faire relever par l'élève les incohérences d'un paragraphe présentant une succession d'actifs et de passifs. (Columbus was a famous Genoese navigator.... America was discovered by him in 1492.... After that discovery he fell into disgrace and died in poverty...)

Item 20. METTRE EN RELATION les désignateurs, pronoms et leurs référents. 📖

Réponses.

1. they = big animals
2. I = the park ranger / narrator / narrateur (même en français: objectif atteint)
3. who = A young Indian / a twelve-year old boy
4. his = a baby lion
5. their = the Indian tribe
6. there = in the Sierras

Consignes de codage.

Cinq ou six réponses exactes code 1
 Quatre réponses exactes code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

Reconnaître les désignateurs dans un texte requiert de l'élève qu'il:
 - repère les noms et pronoms qui désignent les mêmes personnages;
 - perçoive les liens qui unissent ces désignateurs;
 - commence à percevoir l'unité, la cohérence, donc le sens général du ou des paragraphe(s) en tissant un maillage serré grâce à ces désignateurs.
 Le développement de cette capacité permet la synthèse. Inversement, le repérage correct des désignateurs est la trace d'un processus de synthèse en cours. La perception de la cohérence de l'écrit, essentielle à sa compréhension, ne peut se passer de l'identification des référents. (Cf. item 35)

Activités d'enseignement modulaire :

Les activités de départ pourront être assez proches de celle de l'exercice du cahier d'évaluation; on les complètera par des activités de classement et de mise en relation.
 - relever tout type de désignateur (pronom personnel, adjectif possessif, pronom possessif...) associé à un même référent.
 - relever les liens créés entre différents personnages par l'emploi de certains désignateurs.
 - chercher des supports où le même personnage est désigné de plusieurs manières différentes (Articles de presse où on ne répète pas le nom / *Mother of Exiles*, Art Buchwald, Ways & Means, Nathan, 1988)

Item 21. METTRE EN RELATION les articles et leurs valeurs. 📖

Réponses.

Indians..... 3
 the Indians.... 4
 a baby lion.... 1
 the lion..... 2

Consignes de codage.

Trois ou quatre réponses exactes..... code 1
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

Les phrases sont extraites d'un texte, or le rôle du contexte est essentiel dans la détermination du nom.

Les élèves seront au cours de l'année amenés à maîtriser les notions suivantes:

1. a + nom singulier :
 - soit qu'un élément est prélevé dans une classe,
 - soit qu'un élément est considéré comme le représentant de la classe tout entière.
2. l'article Ø + singulier renvoie au concept (ex : love).
3. l'article Ø + nom pluriel renvoie à une classe ou une sous-classe prise dans son ensemble. (ex : tourists)
4. the + nom singulier ou pluriel indique une opération de fléchage : reprise d'un élément déjà trouvé dans le contexte ou la situation. (Cf. item 33)

Les items 21 et 33 évaluent si les élèves maîtrisent ou non les concepts liés à la détermination.

Pour les élèves qui ne réussissent pas ces exercices d'évaluation, les exercices d'observation et de réflexion en classe et/ou en modules devraient viser d'abord à les aider à appréhender ces notions.

Activités d'enseignement modulaire :

- En classe, systématiser lors de l'étude de textes le repérage et l'analyse des déterminants, tout comme le repérage et l'analyse des référents. Introduire cette réflexion à partir de tous les supports utilisés, en faisant justifier en termes précis l'emploi donné.

- En enseignement modulaire, en plus du travail de synthèse et de bilan des différents articles et cas d'emploi rencontrés, on fera prendre conscience à l'élève de la réalité de l'article Ø en choisissant des supports où se rencontrent un même nom accompagné d'une détermination différente. (Ø time is money / There was a time when ... / She remembered the time when ...)

On fera prendre conscience également à l'élève de la détermination par le contexte ou la situation: repérage de ce qui a déclenché l'emploi de l'article the (reprise / complément de nom / proposition relative... ou justification situationnelle)

Ex: She saw a hat in the shop window / The hat was a marvellous blue.
 Give me the phone book !
 There is some in the fridge.
 The government ...

Item 22. METTRE EN RELATION les quantificateurs et leurs valeurs. 📖

Réponses.

	Dénombrables	Indénombrables
Petite quantité	a few rules	a little work
Grande quantité	too many people	much time
Quantité indéfinie	some rare species	some sense

Consignes de codage.

Six réponses exactes code 1
 Quatre réponses exactes..... code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

La gradation dans la quantité est difficile à percevoir. Les opérations mentales qui mènent à l'expression de la quantité sont complexes puisqu'il faut:

- discriminer les noms quantifiés en dénombrables et indénombrables;
- apprécier le degré sur l'échelle des quantités;
- connaître et mobiliser le lexique qui permet d'exprimer ces notions.

La différence entre la notion de quantité insuffisante et la notion de petite quantité n'apparaît pas ici. Elle sera à acquérir ultérieurement. (Cf. item 34)

Activités d'enseignement modulaire :

Avant toute activité sur les quantifieurs, il est indispensable de s'assurer que le concept de dénombrable et d'indénombrable est bien acquis.

Il faudra ensuite faire hiérarchiser les différentes notions de quantité. Cette hiérarchie ne pourra être abordée que grâce à des supports concrets (Changements d'habitudes alimentaires / Recettes de cuisine...)

On pourra enfin faire comprendre les notions de point de vue dans l'utilisation de certains quantifieurs:

I have some money. (neutre)
 I have little money. (négatif)
 I have a little money. (positif)

Item 23. METTRE EN RELATION les formes verbales et leurs valeurs (temps / aspects). ☞

Réponses.

1. speak 2. are enjoying 3. decided 4. were moving 5. have followed 6. hadn't imagined

Consignes de codage.

- Quatre ou plus de quatre réponses exactes code 1
 Moins de quatre réponses exactes code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

Cet exercice permet d'évaluer quels concepts liés au repérage temporel et aspectuel sont maîtrisés du moins en reconnaissance. Ces concepts sont étrangers aux francophones qui méconnaissent la notion d'aspect. L'élève sait-il percevoir la différence entre la valeur d'actualisation du présent - be+V-ing - et la fonction de caractérisation du sujet lié à l'emploi du présent simple, ou plus rarement la fonction d'expression d'un fait habituel ?

- Sait-il associer l'idée de rupture à la forme simple du prétérit ?
 Sait-il établir des relations de concomitance entre deux actions passées ?
 Sait-il associer le *present perfect* à l'idée de bilan, de constat dans le présent ?

La compréhension de l'écrit, qu'il soit descriptif, narratif ou argumentatif, ne peut se passer de ces repérages. Une des premières tâches lors de la lecture des supports est le repérage des formes verbales et leur classement. En module on pourra utiliser des articles de presse ou des récits pour ces activités de classement (rétablissement de l'ordre chronologique d'une histoire / classement selon que les événements sont antérieurs ou concomitants par rapport au moment repère)

L'exercice 38 permet de voir si l'élève est capable de :

1. identifier les marqueurs pertinents;
2. associer chacun d'eux à un type de repérage temporel et aspectuel;
3. produire la forme verbale qui exprime cette valeur.

Item 24. METTRE EN RELATION les mots de liaison et leurs valeurs. ☞

Réponses.

Cause	because	
Conséquence	so	that's why
Opposition	but	
Temps	when	then

Consignes de codage.

- Quatre ou plus de quatre réponses exactes code 1
 Trois réponses exactes code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

Les articulations entre les phrases, qu'elles soient d'ordre logique ou chronologique (valeur des conjonctions de coordination ou de subordination), sont parmi les éléments qui assurent la cohérence du discours, cohérence dont la perception est indispensable pour la compréhension.

Amener les élèves à percevoir la valeur des mots de liaison les conduira à déduire le sens d'un segment obscur par la connaissance du type de relation que, grâce au mot de liaison, il entretient avec un segment compris.

Item 42:

La simple juxtaposition d'énoncés ne suffit pas à créer la dynamique de l'expression écrite. Ce sont les mots de liaison qui, explicitant les liens chronologiques ou logiques que ces énoncés entretiennent entre eux, font évoluer l'expression vers la narration ou la rhétorique. (La maîtrise des mots de liaison permet de structurer pensée et récit de façon logique et cohérente.)

Activités d'enseignement modulaire :

1. Compréhension (item 24)

Toute activité de repérage et de classement:

- nature des mots de liaison (adverbes / conjonction de coordination / conjonctions de subordination / pronoms relatifs...)
- association des mots de liaisons à leur valeur.
- remise en ordre d'un texte grâce aux repères chronologiques ou temporels et mots de liaison.

On pourra auparavant s'être assuré de la bonne compréhension par l'élève de certains concepts: différence entre la cause et la conséquence / sens du mot concession. Des expressions telles que *to result in* et *to result from* ou encore *to cause something to* et *to be caused by* mises en opposition dans des phrases simples pourront permettre de mieux faire la différence entre cause et conséquence.

2. Expression (item 42)

a) Activité visant à établir la chronologie de chaque partie du texte:

- Niveau 1: Distribuer une liste de phrases dans le désordre avec pour tâche de rétablir l'ordre chronologique.
 Niveau 2: Faire reformuler l'idée directrice de chaque paragraphe.

b) Une fois ce travail effectué, faire retrouver les relations entre les paragraphes.

- Niveau 1: En proposant les mots de liaison appropriés.
 Niveau 2: En faisant retrouver les mots de liaison nécessaires après avoir déterminé la fonction des paragraphes.

DÉDUIRE / INFÉRER

Item 25. DÉDUIRE la nature et la fonction du mot à partir de la syntaxe. 📖

Réponses.

1. protected 2. nature concern 3. interfere with 4. sites 5. tourists 6. hat

Consignes de codage.

- Cinq réponses exactes code 1
Trois ou quatre réponses exactes code 3
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'objectif de cet exercice est d'évaluer chez l'élève la capacité de déduction **grammaticale**, c'est-à-dire la capacité de **repérer le rôle joué par un mot dans une phrase**, donc le lien qu'il a avec les autres éléments de cette phrase et ce, grâce au contexte.

Activités d'enseignement modulaire :

- 1) Activités de segmentation
 - a) segmentation d'énoncés existants.
 - b) segmentation de textes non ponctués, sans majuscules.
- 2)
 - a) reconstruction d'un schéma syntaxique à partir des mots donnés dans le désordre.
 - b) à un degré supérieur de difficulté, ajouter un distracteur grammatical.
- 3) Faire repérer, dans un support où des mots ont été enlevés, à quelle catégorie grammaticale appartiennent ces derniers, grâce à leur place et leur fonction, puis faire compléter le texte en utilisant ces mots donnés en vrac. A un niveau de difficulté supérieur, on pourra, en choisissant des mots indispensables à la structure du texte et à la fonction évidente, procéder de la même façon, mais sans ménager de blancs dans le texte.

Item 26. DÉDUIRE le sens du mot: dérivation, composition. 📖

Réponses.

Dérivés: probably, misunderstood, usually, playful, reddish, silently
Composés: meat-eaters, springtime, yellow-brown, reddish-brown

1. Playful: b 2. in springtime: b

Consignes de codage.

- Deux dérivés et deux composés bien placés dans chacune des deux colonnes et deux traductions correctes code 1
Deux dérivés et deux composés bien placés dans chacune des deux colonnes et aucune traduction correcte code 3
Au dessous des seuils fixés pour les codes 1 et 3 code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Cet exercice permet d'évaluer la capacité de l'élève de décomposer en éléments connus un mot qui lui est inconnu. La reconnaissance des mots noyaux et de leurs affixes, la connaissance des rôles respectifs de chaque élément d'un mot composé sont indispensables à une lecture efficace.

En dérivation comme en composition, c'est la reconnaissance qui prime sur la production. On pourra donc proposer des exercices progressifs sur tout type de support.

Outre les activités de repérage et de classement, on pourra pratiquer des exercices de réduction des dérivés au mot noyau ou encore la mise en réseau des différents dérivés issus d'un même mot noyau.

Items 27, 28 et 29:

Ces trois exercices sont directement liés: il s'agit de tester la vigilance de l'élève et son attention aux différents procédés assurant la cohérence d'un texte.

Dans l'exercice n°27, il s'agit de rétablir une cohérence en chassant l'intrus.

Dans l'exercice n°28, il s'agit de rétablir une cohérence à partir de critères externes.

Dans l'exercice n°29, il s'agit de rétablir une cohérence à partir de critères internes. La réussite à cet exercice exige :

1. une analyse rigoureuse des propositions en français avec repérage des mots clés. ex: A: ...présente les parcs nationaux. B: ...définit ce qu'est un parc national.
2. le repérage dans chacun des paragraphes des éléments illustrant ces mots clés.

Savoir repérer l'idée essentielle et la fonction d'un paragraphe consiste à:

- repérer le mot clé ou les mots clés;
- associer ce mot clé à un concept;
- associer ces mots clés entre eux.

Item 27. Eliminer les éléments non pertinents. 📖

Réponses.

1. and cornflakes for breakfast
2. and mouse
3. I stopped to look at the girl

Consignes de codage.

- Trois bonnes réponses code 1
Réponses erronées code 9
Pas de réponse code 0

Item 28. Retrouver la cohérence d'un texte à partir d'indices. 📖

Réponses.

Texte 1	Texte 2
N° 1	N° 2
N° 3	N° 5
N° 4	N° 8
N° 6	N° 10
N° 7	N° 11
N° 9	N° 13
N° 12	
N° 14	
N° 15	

Consignes de codage.

- Textes parfaitement dissociés code 1
Une inversion code 3
Inférieur aux seuils des codes 1 et 3 code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Aider les élèves à comprendre un message écrit passe par l'entraînement au repérage systématique des formes et par la mise en relation des formes et des concepts, techniques indispensables à la perception du sens du message.

Il s'agit de deux items ayant trait à la cohérence. Le n° 27 vérifie la vigilance de l'élève et doit l'amener à s'interroger et à écarter les éléments non pertinents du texte. Cette activité a un aspect ludique mais vise à amener l'élève à exercer son sens critique. Le travail sur la prévision, les collocations, sur tout ce qui est surprenant est un travail indispensable - qui plaît aux élèves; c'est un des ressorts les plus fréquents de l'humour: décalage entre ce que le lecteur a prévu et ce qui est dit. (cf., Prévert, Brautigan et quelques autres !)

Pour réussir le n°28 il faut que l'élève perçoive les deux idées permettant de classer les phrases dans deux textes différents:
 1. la taille: grand ou petit. 2. le point de vue: s'il y a *you, we*, discours direct c'est le texte n°1; si on a uniquement de la description, c'est le texte n°2. Dans les phrases pouvant a priori appartenir aux deux textes (9 et 12; 8 et 13) l'élève est aidé par la reprise des mêmes mots (n°1 : big cats; n° 2 : insects)

Activités d'enseignement modulaire :

Il faut des chevauchements entre les deux textes mais un des critères, parmi les plus intéressants, de différenciation de deux textes mélangés peut être celui du temps des verbes. Ce pourra être aussi celui des registres de langue ou du ton (publicité pour un produit opposée à description neutre du produit / événement raconté de façon humoristique et même événement raconté de façon neutre) ou la focalisation.

Item 29. Retrouver la cohérence d'un texte à partir des fonctions de ses paragraphes. 📖

Réponses.

Fonctions des paragraphes	Paragraphe N°
A ... présente les parcs nationaux.	4
B ... encourage l'action individuelle en faveur des parcs nationaux.	3
C ... définit ce qu'est un parc national.	2
D ... raconte une anecdote en réponse à une question.	5
E ... parle des mammifères en général.	6
F ... illustre son propos par un exemple.	7
G ... invite à la promenade.	1

Consignes de codage.

Cinq ou plus de cinq paragraphes correctement placés code 1
 Quatre paragraphes correctement placés code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

PASSER DU SENS A LA FORME

ANALYSER LE SUJET POUR CERNER LA TÂCHE

Item 30. ANALYSER pour associer sujets et types de tâches. ✍

Réponses.

	N° de sujet
Argumenter	4
Comparer	5
Décrire.	2
Donner des instructions	1
Imaginer	3

Consignes de codage.

Cinq réponses exactes code 1
 Trois réponses exactes code 3
 Réponses erronées code 9
 Pas de réponse code 0

Commentaires.

Analyser et identifier la tâche permet à l'élève de travailler méthodiquement:

- d'ébaucher un plan;
- de concevoir le style de discours adéquat;
- de mobiliser le lexique et les structures utiles.

Il importe que l'élève sache faire les choix prioritaires en fonction de la spécificité de la tâche.

Exemples:

Décrire implique:

- visualisation ou observation;
- présentation ordonnée du général au détail ou l'inverse;
- maîtrise du lexique de la localisation ou de la qualification.

Imaginer implique:

- narrer ou décrire (pour un lecteur) du non-réel, de l'inattendu. (C'est sans doute davantage dans cette spécificité communicative que dans le type de discours que se repère ce type d'expression.)

Pour **argumenter** il faut:

- développer différents points de vue ou différents aspects d'un même point de vue;
- donner des exemples;
- exprimer son opinion;
- disposer d'un minimum de structures pour introduire chacune de ces fonctions expressives (expressions telles que: "*on the one hand...on the other hand / I agree with...*").

Comparer demande:

- un développement contrastif;
- l'utilisation des structures de la comparaison (comparatif, superlatif, *while, whereas*, etc).

Donner des instructions (pour prescrire une action ou une façon de procéder) appelle un développement méthodique fondé sur une suite logique d'injonctions et requiert l'utilisation de l'impératif ou de certaines formes de modalisation: "*you should...*"

Même si, dans la réalité, la plupart des sujets sont plus complexes et demandent une analyse plus poussée, ce type de réflexion (et des exercices en classe et/ou en modules) aideront l'élève à se constituer des repères fiables et une stratégie efficace.

UTILISER LE CONNU

Item 31. MOBILISER les structures adaptées. ✍

Réponses.

It looks + adjectif	c
There is / There are	c
... will probably + verbe	e
... shouldn't + verbe	d
... like + nom	b

... may + verbe	e
... because of ...	a
... must + verbe	d
... more	b

Consignes de codage.

Sept ou plus de sept réponses exactes	code 1
Cinq ou six réponses exactes	code 3
Inférieur aux seuils des codes 1 et 3	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 32. MOBILISER le lexique adapté.

Réponses. Tout lexique approprié

Consignes de codage.

Six mots dont deux verbes correctement orthographiés	code 1
Cinq mots corrects, même sans verbe	code 3
Non respect de la consigne	code 5
Inférieur aux seuils des codes 1 et 3	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires.

Mobiliser les structures grammaticales et les connaissances lexicales utiles pour la rédaction d'un sujet implique :
 - le repérage des mots clés du sujet;
 - l'émergence de réseaux linguistiques déjà existants et mémorisés à propos de ces mots clés et des idées essentielles qu'ils suscitent.

Activités d'enseignement modulaire (items 30, 31 et 32) :

- Donner des sujets de production avec des termes très explicites, qui indiquent la tâche à accomplir, et d'autres avec des termes moins précis.

Ex: Imagine you are an expert on the future. What will happen in the year 2050 ?
 Imagine you are a journalist. Write an article about the problems of living in a large city.
 Imagine you were an American cowboy. Write a description of your way of life.
 Write a short composition about black American music.
 Write sentences comparing the systems of government in the USA and in France.
 Write a review of a film that you have recently seen and liked. Describe the film and say why you liked it.

1. Faire classer les sujets aux élèves en termes de tâches à accomplir.
2. Répertorier les mots qui les ont aidés à classer.
3. Faire trouver les différences de tâches à accomplir entre des sujets qui, au premier abord, semblent identiques. Exemple: les trois sujets commençant par "imagine".
4. En liaison avec l'item 31, donner les structures nécessaires dans le désordre et les faire associer, plus tard les leur faire trouver, sans liste fournie.
5. Idem avec le lexique.
6. Donner le sujet, les structures et le lexique, avec des distracteurs; les leur faire trouver.
7. Faire ce travail d'analyse de tâche, de mobilisation des structures et du lexique pour des travaux d'expression écrite liés au cours lui-même, en apportant de moins en moins d'aide. Eventuellement, dans un premier temps, demander à ce que le travail préalable figure sur la copie.

Item 33. UTILISER la détermination grammaticale. ✍

Réponses.

1. The 2. Ø 3. the 4. the / an 5. Ø

Consignes de codage.

Trois ou plus de trois réponses exactes	code 1
Réponses erronées	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires. (cf.item 21)

Item 34. UTILISER la quantification indéterminée. ✍

Réponses.

1. a lot of 2. many 3. All 4. few 5. too much 6. too little

Consignes de codage.

Cinq ou six réponses exactes	code 1
Trois réponses exactes	code 3
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires. (cf.item 22)

Item 35. UTILISER les pronoms personnels. ✍

Réponses.

1. We 2. she 3. it 4. us / me / her 5. you

Consignes de codage.

Cinq réponses exactes	code 1
Trois ou quatre réponses exactes	code 3
En dessous du seuil	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires.

Dans cet exercice lacunaire, l'élève trouve les pronoms manquants en identifiant les référents dans le contexte à sa gauche et en prenant appui sur ses connaissances morphosyntaxiques : genre, nombre et fonction des référents. (cf. item 20)

Item 36. UTILISER les mots interrogatifs. ✍

Réponses.

1. Which 2. where 3. How old 4. How long

Consignes de codage.

- Trois ou quatre réponses exactes code 1
Moins de trois réponses exactes code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

La production des questions ouvertes requiert, à la différence des questions fermées (à réponse par "yes / perhaps / no") les opérations suivantes :

- mobilisation du mot interrogatif adéquat;
- pour les pronoms interrogatifs, identification de la fonction syntaxique du référent.

Une des fonctions essentielles de la communication est la demande d'information. Toute activité ou tout exercice qui permet de créer ce besoin chez l'élève doit être encouragé.

Item 37. UTILISER la comparaison. ✍

Réponses.

1. the longest 2. older than 3. heavier than 4. as heavy as 5. more dangerous than

Consignes de codage.

- Quatre ou cinq réponses exactes code 1
En dessous du seuil code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Il est demandé aux élèves de produire les formes appropriées du comparatif et du superlatif. (cf. item 17)

Item 38. UTILISER les formes verbales (temps et aspect). ✍

Réponses.

1. Have you ever camped 2. love 3. went 4. decided 5. were falling

Consignes de codage.

- Quatre ou cinq réponses exactes code 1
Trois réponses exactes code 3
Moins de trois réponses exactes code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires. (cf. item 23)

Item 39. UTILISER la modalité. ✍

Réponses.

1. should 2. must 3. mustn't 4. may 5. can

Consignes de codage.

- Cinq réponses exactes code 1
Trois réponses exactes code 3
Moins de trois réponses exactes code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

L'élève doit produire l'auxiliaire modal dont la valeur se trouve exprimée explicitement ou implicitement dans le document d'accompagnement : injonction (respect), conseil (we advise you...), interdiction (Do not), probabilité (will probably), possibilité (it is possible). (cf. item 18)

Item 40. UTILISER la passivation. ✍

Réponses.

1. were invaded 2. are required

Consignes de codage.

- Deux réponses exactes code 1
Moins de deux réponses exactes code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Cet exercice permet de vérifier si l'élève sait produire les formes fondamentales du passif (présent, prétérit). Les formes verbales à utiliser sont indiquées car l'objectif de cet exercice n'est :
- ni de déceler les lacunes dans le domaine du repérage temporel;
- ni de vérifier la capacité de l'élève de décider en toute connaissance de cause du choix de la voix passive. (Cf. item 19)

STRUCTURER

Item 41. CONSTRUIRE des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe. ✍

Réponses.

A	"I enjoy spending the summer months in my hut."	2
B	if baby lions learn how to hunt.	1
C	tourists were more and more numerous.	2
D	he had been working there for 10 years.	2
E	"Do bears really like honey?"	1
F	where the Indians lived.	1

Consignes de codage.

Cinq réponses exactes	code 1
Trois ou quatre réponses exactes ou reconnaissance des guillemets ou association des guillemets avec <i>said</i>	code 3
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires.

Cet exercice conduit l'élève à une réflexion sur le sens et la forme, démarche qui permet de structurer l'expression écrite. Pour mener à bien cette tâche, l'élève se réfère, soit à un modèle graphique, soit à un modèle sonore intériorisé, soit à la connaissance d'une règle de syntaxe, soit aussi à un procédé mnémotechnique. Il appartient à chaque professeur, en cas d'insuccès, de rechercher avec chaque élève le modèle qui lui correspond, selon son style d'apprentissage.

Activités d'enseignement modulaire :

Les activités possibles sont multiples.

On peut donner la même phrase sous deux formes différentes; après modification d'un élément (temps du verbe / pronom personnel / adjectif possessif / marqueur de temps ou de lieu...) syntaxe et ordre des éléments s'en trouveront modifiés. L'élève doit souligner tous les éléments qui ont changé et les nommer.

Exemple: He goes to school with his friends. ⇒ They go to school with their friends.
Wonderful ! ⇒ He remarked how wonderful it was.

On peut retenir également le principe de l'amorce de la phrase (qui n'est pas sans rappeler le type d'exercice proposé en compétence linguistique lors de l'épreuve du Bac), que l'élève complète à partir d'un modèle de phrase à reformuler.

Ex: Why didn't you let me know ?
I wish you

Item 42. CONSTRUIRE des phrases complexes en sachant utiliser les mots de liaison. ✍

Réponses.

1. then 2. that's why 3. who 4. because

Consignes de codage.

Trois réponses exactes	code 1
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires. (cf. item 24)

COMPENSER

Item 43. COMPENSER par la sélection de formulations fidèles au sens. ✍

Réponses.

1. b et c 2. a et b 3. b et c 4. b et c

Consignes de codage.

Six réponses exactes	code 1
Quatre ou cinq réponses exactes	code 3
Moins de quatre réponses exactes ou phrases retenues contradictoires	code 9
Pas de réponse	code 0

Commentaires.

L'exercice a changé de forme et d'objectif par rapport à ceux proposés les années précédentes. Il sera toujours indispensable d'évaluer la capacité de l'élève d'éviter le calque de l'anglais sur le français ainsi que son adaptabilité, sa flexibilité, mais ceci se fera à un stade plus avancé de l'année et des apprentissages.

En début d'année de seconde, il convient d'évaluer la capacité de l'élève de sélectionner, et non de produire, les propositions correspondant logiquement au texte français. Une des difficultés pour l'élève est alors d'accepter deux solutions en regard d'une phrase française, ce qui constitue un premier pas vers l'autonomie langagière de l'élève qui dispose de plusieurs formulations possibles pour franchir un même obstacle linguistique donné.

Activités d'enseignement modulaire :

- Faire des périphrases pour remplacer un mot inconnu.
- Remonter jusqu'au concept; ex: a bird / the heart / a disease / autumn / a bee / a day / a clock / hibernation / a temple.

CONTRÔLER UNE PRODUCTION

Item 44. IDENTIFIER ET CORRIGER des erreurs dans une production écrite. ✍

Réponses.

- | | |
|---|---|
| 1. <u>was exploring</u> (was explored) | 2. <u>trappers courageous</u> (courageous trappers) |
| 3. <u>his life</u> (their lives / life) | 4. <u>threes</u> (trees) |
| 5. <u>must to cut</u> (must cut) | 6. <u>witch</u> (which) |
| 7. <u>dead</u> (die) | |

Consignes de codage.

- Quatre erreurs soulignées et corrigées ou plus code 1
Trois erreurs soulignées et corrigées ou cinq erreurs soulignées code 3
En dessous des seuils fixés code 9
Pas de réponse code 0

Commentaires.

Cette démarche devrait amener les élèves à faire preuve de vigilance, à pratiquer l'auto-correction ou l'inter-correction.

Identifier les élèves qui ajoutent systématiquement des erreurs où il n'y en a pas devrait permettre une réflexion à la fois sur la cause de cette réaction et sur le type d'énoncés jugés incorrects.

Les **activités d'enseignement modulaire** peuvent consister pour la classe à corriger un devoir d'élève (devoir anonyme / synthèse des différentes fautes commises):

1. déceler les erreurs
2. les analyser
3. les corriger

Cet entraînement amène les élèves petit-à-petit à s'auto-corriger, à la fois lors de productions orales et écrites. L'inter-correction systématique lors des activités orales est un excellent entraînement, ceci pouvant prendre une forme ludique (jeux, *role-playing*, *pair-work*)

IMPRIMERIE NATIONALE

Impression d'après documents fournis

5 062022 T