

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE LA RECHERCHE ET DE LA TECHNOLOGIE

DIRECTION DE LA PROGRAMMATION ET DU DÉVELOPPEMENT
MISSION DE L'ÉVALUATION

7A

ÉVALUATION À L'ENTRÉE EN SECONDE
GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

ANGLAIS

Document à l'attention du professeur

Septembre 1999

INTRODUCTION

L'évaluation à l'entrée en seconde, en vigueur depuis 1992 et dont l'importance est réaffirmée dans la charte des lycées et dans le texte concernant la réforme des lycées mise en place à la rentrée 1999, 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 œuvre des modules et de l'aide individualisée afin de répondre au mieux aux besoins des élèves dans leur diversité.

Cependant, la révision régulière des groupes, la réflexion sur les objectifs visés, le repérage des besoins des élèves ne peuvent s'appuyer tout au long de l'année sur l'évaluation de septembre et nécessitent par ailleurs, l'utilisation d'autres évaluations par compétences. C'est pourquoi l'évaluation en seconde comporte deux volets complémentaires :

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

Un troisième tome de cette banque d'exercices, intitulé « aide à l'évaluation », a été mis à la disposition des enseignants, en janvier 1998, ainsi que la réédition des deux premiers tomes, par l'intermédiaire des chefs d'établissement des lycées publics et privés sous contrat.

LES DISCIPLINES ET LES INSTRUMENTS D'ÉVALUATION

Les disciplines évaluées sont comme chaque année 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, l'économie et gestion dans les lycées professionnels.

En lycée d'enseignement général et technologique, il est prévu pour chaque discipline un cahier par élève et un livret 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 la possibilité d'évaluer ces dernières avec des instruments facilement utilisables par tous. Dans un souci d'allègement du dispositif, certaines compétences ne sont pas évaluées en début d'année, et l'utilisation des banques d'outil d'aide à l'évaluation permet aux enseignants de compléter leur évaluation en cours d'année.

Les livrets 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 d'activités pédagogiques déjà construites, à mettre en œuvre en cours avec toute la classe, ou en séquence modulaire.

Tous ces documents ont été élaborés, sous la responsabilité de la Direction de la programmation et du développement, de la Direction des enseignements scolaires, et de l'Inspection Générale par des groupes de travail disciplinaires composés de professeurs des différents corps

.../...

enseignants en lycée ou en collège, issus de différentes académies et de membres des corps d'inspection (Inspection générale de l'Éducation nationale, Inspection pédagogique régionale, Inspection de l'Éducation nationale).

Les résultats d'un échantillon national représentatif d'élèves seront prélevés à nouveau en septembre 1999, et disponibles sur Minitel à la fin de l'année 1999 (3614 EDUTEL). Les résultats de cet échantillon permettent à l'enseignant de comparer les résultats de ses élèves à ceux d'un échantillon représentatif aléatoire d'élèves de métropoles, à des fins d'adaptation pédagogique. Les comparaisons avec les résultats des années précédentes ne sont absolument pas pertinentes puisque **les outils d'évaluation utilisés sont différents d'une année à l'autre.**

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.

Les épreuves d'évaluation durent chacune au maximum une heure et demie. Certaines d'entre elles peuvent se dérouler sur plusieurs 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 épreuves 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 de compétences évaluées figure pour chaque discipline sur la couverture du cahier de l'élève** ; il pourra, avec profit, être commenté et mis en relation avec les résultats obtenus. Les cahiers seront remis aux élèves à l'issue de l'opération, comme tout autre devoir individuel, afin qu'ils puissent s'y référer si besoin est, tout au long de l'année.

L'EXPLOITATION DES RÉSULTATS

L'exploitation et l'analyse des résultats seront facilitées par l'utilisation du logiciel EVAREM. Ce logiciel - version Windows - sera transmis aux établissements par les centres de ressources informatiques académiques (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 en effet de cerner, rapidement et de manière synthétique, l'hétérogénéité du groupe classe en s'appuyant sur les regroupements d'items prévus dans l'évaluation ; 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 au Bulletin officiel de l'Éducation nationale, intitulée Evaluation en seconde, année scolaire 1999 - 2000.

Table des matières

Principes généraux	1
Anglais : enseignement général et technologique. Introduction	4
A) Une évaluation diagnostique et formative	6
B) L'importance de l'individualisation	6
C) Distinction entre évaluation et entraînement	6
D) L'expression orale	6
Tableau des compétences et des composantes évaluées (ordre de passation de l'épreuve)	7
Conseils pratiques	8
1. Mise en place des modalités de passation dans l'établissement	8
2. Conditions de passation	8
3. Administration de l'épreuve	8
4. Regroupements	9
5. Codages.....	9
Commentaires pédagogiques, réponses et consignes de codage pour chaque item	10
<i>Les commentaires pédagogiques figurent sur les pages de gauche, les réponses et consignes de codage sur les pages de droite.</i>	
<i>Les cases grisées indiquent qu'une nouvelle compétence est abordée.</i>	
1. Se référer à l'expérience	10
2. Passer de la forme au sens	12
3. Passer du sens à la forme	32
Grille de saisie manuelle pour report des codes	22 & 23
Proposition d'activités modulaires I	40
<i>L'inférence culturelle</i>	
Proposition d'activités modulaires II	42
<i>Les déterminants</i>	
Proposition d'activités modulaires III	43
<i>Retrouver la cohérence d'un texte à partir de la fonction des paragraphes</i>	
Tableau récapitulatif des capacités, compétences et composantes évaluées	44
Encart spécial : utilisation du logiciel EVAREM (4 pages au milieu du livret)	

ANGLAIS ENSEIGNEMENT GENERAL 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.

Les 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.

I. 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.

II. 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 items par composante, les codages multiples dont chacun correspond à un type d'erreur sont inutiles. Le codage des items 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 donne une image caricaturale du groupe classe.

C'est pour cette raison que figure un code supplémentaire (*code 2*) 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 éviter le découragement des élèves qui ont partiellement réussi l'exercice et dont le codage binaire reléguait le travail dans les exercices faux.

D'autre part, le code d'erreur spécifique a été maintenu cette année dans un certain nombre d'exercices afin d'affiner les réponses reportées en code 9 (*code 6*). Le *code 6* renseigne le professeur sur la nature d'une erreur spécifique et peut également indiquer qu'il y a eu mauvaise lecture de la consigne. Il devrait permettre de fournir une image du groupe plus fidèle à la réalité.

- 2) Le classement des exercices pour distinguer les quatre capacités de base n'est pas pertinent dans cette 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 des élèves 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.

A) Une évaluation diagnostique et formative

Cette *évaluation diagnostique* est aussi une *évaluation formative* : 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 formative 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 notera ses résultats à l'aide d'un surligneur - 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.

B) L'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. Cette 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.

C) 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 activités 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 évaluent 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. 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. A cet égard, les activités proposées en modules ainsi que celles figurant dans les tomes 1 et 2 d'aide à l'évaluation, diffusés en janvier 1996 et janvier 1997 et réédités en janvier 1998, ne doivent pas être présentées isolément mais faire partie d'un projet pédagogique général.

D) L'expression orale

La capacité *S'exprimer à l'oral* ne figure pas dans le livret de septembre, mais elle peut être évaluée séparément sur toute l'année scolaire en suivant le protocole d'évaluation de la production orale (tome 3 des livrets d'aide à l'évaluation parus en janvier 1998).

Ce protocole s'inscrit dans le prolongement de celui qui était présenté dans le tome 2 d'aide à l'évaluation. Il propose des tâches de difficulté graduée réparties en sept étapes, des situations de communications variées et des critères d'évaluation spécifiés et détaillés en fonction de ces situations de communications. Pour chacune des étapes, le professeur dispose d'un tableau présentant les critères de réussite définis en fonction de la tâche, de consignes de codage et d'un exemple de grille de codage à remettre à l'élève.

Items	Compétences et composantes évaluées	Codage
	Se référer à l'expérience	
	ANTICIPER	
1	Anticiper un contenu à partir d'un titre	1 6 9 0
	PREDIRE	
2	Prédire la suite d'un énoncé par associations d'unités lexicales	1 2 6 9 0
	Passer de la forme au sens	
	REPERER / IDENTIFIER	
3	Repérer l'intonation interrogative	1 2 9 0
4	Repérer les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase	1 2 6 9 0
5	Repérer l'intonation pour interpréter le message du locuteur	1 2 9 0
6	Repérer des segments dans la chaîne parlée	1 2 9 0
	OPERER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION	
7	Repérer des éléments d'information	1 2 9 0
8	Classer des éléments d'information	1 2 6 9 0
9	Filtrer, hiérarchiser, synthétiser	1 9 0
	EMETTRE DES HYPOTHESES	
10	Mettre en relation des indices pour construire le sens en cours de lecture	1 2 9 0
11	Vérifier la justesse des propositions	1 2 9 0
	REPERER / IDENTIFIER	
12	Repérez sujet, verbe et complément d'objet	1 2 9 0
	METTRE EN RELATION	
13	Etablir des liens entre formes et valeurs : modalité	1 2 9 0
14	Etablir des liens entre les formes verbales et leurs valeurs	1 2 9 0
15	Etablir des liens entre les désignateurs, les pronoms et leurs référents	1 2 9 0
16	Etablir des liens entre les quantificateurs et leurs valeurs	1 2 6 9 0
	INFERER	
17	Déduire le sens du mot : dérivation (catégorie grammaticale)	1 9 0
18	Déduire le sens du mot : dérivation (trouver la racine)	1 9 0
19	Déduire le sens du mot : dérivation (traduction)	1 9 0
20	Déduire le sens du mot à partir du contexte (catégorie grammaticale)	1 9 0
21	Déduire le sens du mot à partir du contexte (traduction possible)	1 2 9 0
22	Déduire le sens du mot à partir du contexte (éléments du texte)	1 2 9 0
	OPERER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION	
23	Retrouver la cohérence logique et chronologique d'un texte	1 2 9 0
	Passer du sens à la forme	
	ANALYSER LE SUJET	
24	Différencier narration et argumentation	1 2 9 0
25	Associer sujets et types de tâches	1 2 9 0
26	Identifier les types de discours	1 2 9 0
27	Reconnaître les structures et le lexique en adéquation avec la consigne	1 2 6 9 0
	UTILISER LE CONNU	
28	Mobiliser le lexique adapté	1 2 6 9 0
29	Utiliser la détermination grammaticale	1 2 9 0
30	Utiliser les formes verbales : temps et aspect	1 2 6 9 0
31	Utiliser la modalité	1 2 9 0
32	Utiliser les mots interrogatifs	1 9 0
33	Utiliser la comparaison (formes)	1 2 6 9 0
34	Utiliser la comparaison (concepts)	1 2 9 0
	STRUCTURER	
35	Construire des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe (ponctuation)	1 2 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 prérentrée ou de début d'année.

- ◆ Etudier le tableau des compétences et des composantes évaluées.
- ◆ Lire au préalable l'ensemble du protocole et écouter la cassette.
- ◆ AVANT même la passation de l'épreuve, 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 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 et de faire constituer par l'élève un glossaire de ces termes qu'il enrichira au fur et à mesure de son apprentissage.
- ◆ APRES la passation de l'épreuve, 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 évaluées. Les élèves pourront être amenés à formuler à leur manière les compétences évaluées ; le vocabulaire nécessairement technique leur sera à cette occasion rendu plus accessible. Le tableau de la page 3 de la couverture du livret 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 du professeur, soit de sa propre initiative.
- ◆ *Il est recommandé d'associer les élèves au codage des items.* Cela leur permettra de comprendre ce qui est codé, de réfléchir sur la nature et l'importance de certaines erreurs, ce qui est une forme de réflexion sur la langue, de saisir la finalité d'une démarche (par exemple en compréhension de l'écrit), de se familiariser avec certaines opérations cognitives récurrentes dans l'apprentissage. (Par exemple : qu'est-ce qu'inférer ? A quoi cela sert-il ? Quelles sont les étapes ? Qu'est-ce que mobiliser le lexique ?)
- ◆ Le logiciel constitue l'outil efficace qui permet au professeur de connaître rapidement les compétences de ses élèves et de visualiser leur profil et celui de sa classe.

2. Conditions de passation

Cette année, dans un souci d'alléger la passation à la rentrée, nous recommandons de **n'évaluer que les capacités de compréhension de l'écrit et de l'oral en tout début d'année, en septembre.** Puis le professeur pourra évaluer la capacité d'expression écrite un peu plus tard dans le courant du premier trimestre.

Nous avons souhaité cette évolution pour les raisons suivantes :

- ◆ Il semble raisonnable de travailler dans un premier temps compréhension de l'oral et de l'écrit, et donc de commencer par évaluer ces capacités pour en exploiter directement et immédiatement les résultats en travail modulaire.
- ◆ Lorsque le professeur le jugera judicieux, avant de commencer le travail d'entraînement systématique à l'expression écrite, il évaluera les élèves sur cette capacité, afin de concevoir une démarche pédagogique qui réponde au plus près à leurs besoins.
- ◆ En effet, il est vraisemblable qu'au cours du trimestre, les compétences et les acquis des élèves auront évolué.

Nous espérons ainsi resserrer le lien entre évaluation diagnostique et contenu d'enseignement modulaire.

3. Administration de l'épreuve

- ◆ *Le professeur d'anglais de la classe doit dans tous les cas être responsable de l'administration de l'épreuve :* 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.*

- ◆ **Etapes pour la passation de l'épreuve.**

COMPREHENSION DE L'ORAL (30 minutes)

Des espaces ont été aménagés sur la cassette : il n'est donc pas nécessaire de l'arrêter.

Laisser deux minutes pour faire l'exercice 1 (anticiper un contenu à partir d'un titre) puis mettre la cassette en route.

COMPREHENSION DE L'ECRIT

Laisser ensuite une demi-heure aux élèves pour faire cette partie du protocole d'évaluation.

4. Regroupements

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

- ◆ Regroupements de toutes les compétences d'une même capacité.

⇒ 8 items de "Comprendre un message oral" (2 à 9).

⇒ 15 items de "Comprendre un message écrit" (item 1, puis items 10 à 23).

Sélectionner les items de la rubrique "Passer du sens à la forme" (items 24 à 35), revient à sélectionner les items de l'expression écrite. (**Attention !** ces items facultatifs en début d'année ne peuvent être traités par le logiciel EVAREM).

- ◆ Regroupements liés à une seule compétence afin de suivre la chronologie de l'arbre du logiciel "Tableau récapitulatif des capacités, compétences et composantes évaluées", page 44.

Exemple : *REPERER / IDENTIFIER.*

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 items 3 à 6 ainsi que l'item 12 (voir tableau des "Items présentés dans l'ordre de la passation de l'épreuve" page 7 et arbre du logiciel "Tableau récapitulatif des capacités, compétences et composantes évaluées", page 44) pour cerner les compétences de l'élève dans ce domaine.

- ◆ Les regroupements peuvent être transversaux.

Exemple de regroupement transversal : *COMPENSER.*

A tous moments, 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 : 2, 17 à 22.

- ◆ 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 2 : Réponse exacte partielle : objectif cependant atteint.

Code 6 : Réponse insuffisante : objectif non atteint. Renseigne sur la nature d'une erreur spécifique.

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 précisé ultérieurement à l'initiative du professeur par lui-même : "n'a pas compris l'exercice", "n'a pas su faire l'exercice", ou "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.*

SE REFERER A L'EXPERIENCE

Compétence ANTICIPER

Anticiper et prédire : quelles différences ?

Anticiper et prédire procèdent de la même opération fondamentale qui est d'émettre des hypothèses à partir de l'accès à une donnée nouvelle.

- **L'anticipation.**
Le sujet, auditeur ou lecteur, confronte ce qu'il connaît du monde (somme de son vécu et de ses acquis scolaires) avec la nouvelle donnée ; il situe alors cette nouvelle donnée dans son réseau de savoirs et imagine à partir de là un scénario approximatif, de l'ordre du possible.
- **La prédiction.**
Nous sommes là dans un domaine plus précis. Non seulement le sujet utilise sa connaissance du monde pour émettre des hypothèses, mais l'objet de ses prédictions est sérié avec beaucoup plus de précisions et de contraintes. L'opération accomplie relève de la démonstration. Il s'appuie sur les indices présents dans le texte pour en déduire la suite. Le nombre d'hypothèses est réduit ; nous sommes dans l'ordre du probable.

Item 1	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	ANTICIPER un contenu à partir d'un titre

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

- de prévoir le contenu d'un texte, d'un film, etc ;
- de prédire certaines formulations susceptibles de figurer dans l'œuvre ;
- de mobiliser idées et lexique prévisibles ;
- d'être renseigné sur le genre du texte, du film, etc. et de prévoir qu'il s'agit d'un document purement factuel et / ou argumentatif ;
- d'orienter sa lecture, son écoute.

Compétence PRÉDIRE

Item 2	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	PRÉDIRE la suite d'un énoncé par association d'unités lexicales

L'auditeur en langue étrangère construit le sens grâce à ce qu'il perçoit, à ce qu'il a perçu précédemment et à ce qu'il prévoit d'entendre. Un va-et-vient peut-être effectué entre ces trois phases. En incitant l'élève à prédire, on l'incite à repérer des indices, à les remarquer ; sa prédiction va alors se trouver confrontée à la réalité du message. Cette comparaison, faite automatiquement lorsque l'on est habile dans une langue, est la base de la construction du sens.

Avant de commencer le protocole d'évaluation, on pourra proposer aux élèves une activité de "brainstorming" pour les mettre en situation : leur demander par exemple ce qu'évoque le cinéma américain pour eux, quels acteurs ils connaissent, quels films "classiques", quels metteurs en scène célèbres, ce qu'ils savent de l'histoire du cinéma, etc. Se servir éventuellement des illustrations proposées.

Item 1 ANTICIPER un contenu à partir d'un titre

Réponses possibles (données à titre indicatif)

A Star Is Born	Ce doit être l'histoire d'une personne qui devient une grande vedette de cinéma, etc.
Anatomy Of A Murder	C'est peut-être un film policier: un détective recherche un meurtrier, etc.
The Big Sleep	Je pense que c'est une histoire tragique, mort, maladie, amnésie, etc.

Consignes de codage

Une réponse recevable	code 1
Une réponse mais c'est une traduction littérale (<i>Une étoile est née, etc</i>).....	code 6
Réponse erronée ou incomplète	code 9
Pas de réponse.....	code 0

⇒ Code 6 : l'élève a privilégié la forme au détriment du sens

Item 2 PRÉDIRE la suite d'un énoncé par association d'unités lexicales

Réponses possibles

And then, what happens?
Same as usual!
James Bond jumps with his parachute, then the bomb <i>explodes</i> .
As you can imagine, the plane <i>crashes</i> .
And guess what? At the end of the film, James falls in love with <i>a beautiful girl!</i>

Consignes de codage

Trois mots en anglais	code 1
Deux ou trois mots en anglais ou en français (ou dans les deux langues)	code 2
Des réponses, mais elles ne tiennent pas compte du contexte (<i>the plane takes off</i>).....	code 6
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse.....	code 0

⊃ Ne pas tenir compte des fautes de grammaire ou d'orthographe qui ne gênent pas la compréhension (par exemple "explode", "exploses", etc).

⇒ Code 6 : l'élève a acquis certaines collocations (associations automatisées d'éléments), mais il ne maîtrise pas l'acte de compréhension du contexte.

PASSER DE LA FORME AU SENS

Compétence	REPÉRER/IDENTIFIER
------------	--------------------

Item 3	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER l'intonation interrogative

L'objectif de cet exercice est d'évaluer la capacité de l'élève à reconnaître une phrase interrogative à partir de l'intonation et non à partir de la seule structure syntaxique. Par exemple, l'expression "Is she great!", à structure interrogative, est fréquemment utilisée en tournure exclamative dans une langue orale familière. Il est important d'entraîner les élèves à se repérer à partir de l'intonation, qui oriente celui qui écoute vers le sens du message. On peut intégrer ce type d'exercice à toute activité de travail langagier, y compris à la correction d'exercices de grammaire.

Item 4	Capacité	Composantes évaluées
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase

Le travail en phonologie est une étape indispensable dans l'apprentissage de la langue. Toute activité qui portera sur le rythme de la phrase, sur l'intonation, aidera ensuite l'élève à créer du sens à partir de ce qu'il entend.

Ce travail d'écoute dirigé sur la perception des rythmes ne sera réellement efficace que s'il est complété par un travail de *production* de ces rythmes et vice versa. On pourra demander à un élève de lire la même phrase en déplaçant l'accent de phrase. On demande à ses camarades de repérer les déplacements d'accents et d'interpréter le message à chaque fois. Capacité à percevoir et capacité à produire ne peuvent s'acquérir l'une sans l'autre. Voir à ce propos les exercices pages 6 à 9 du Tome 1 d'aide à l'évaluation.

Item 5	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER l'intonation pour interpréter le message du locuteur

Cet item est centré sur l'interprétation du message émis. A l'oral, la transmission de l'information est la résultante de la combinaison de trois éléments : lexicaux, syntaxiques et phonologiques. L'intonation et l'accentuation des mots porteurs de sens ne s'ajoutent pas à l'ensemble lexico-syntaxique : *elles s'y intègrent*.

La perception de l'intonation oriente l'élève vers la compréhension du message. Elle est un des indices qui lui permettent de construire le sens. On sait par exemple que le locuteur est stupéfait : on va donc chercher pourquoi. L'oreille se dirige alors vers l'élément saillant, à savoir le mot porteur d'accent.

Item 3 REPERER l'intonation interrogative

Script et réponses

	Questions	Autres
1. What do you think he is doing?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. How exciting!	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3. Is she great!	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Who runs the Warner studios?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Have you ever seen a film starring Jim Carrey?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Do what you like!	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Consignes de codage

Six réponses exactes	code 1
Quatre ou cinq réponses exactes	code 2
Moins de quatre réponses	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 4 REPERER les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase

Script et réponses

a) " <u>You</u> were the one who told me to <u>talk</u> to him."
b) " <u>You</u> were the one who told me to <u>kill</u> him!"
c) " <u>You</u> never told the truth. <u>I</u> did!"

Consignes de codage

Les six mots sont soulignés.....	code 1
Quatre ou cinq mots sont correctement soulignés	code 2
Quatre, cinq ou six mots correctement soulignés, mais d'autres mots sont soulignés (<u>kill him</u>)	code 6
Autres réponses	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 5 REPERER l'intonation pour interpréter le message du locuteur

Script et réponses

You shouldn't do that to me!	Colère
You shouldn't watch that film.	Conseil amical
Oh you shouldn't have... It's so sweet of you!	Surprise

Consignes de codage

Trois réponses exactes	code 1
Deux réponses exactes	code 2
Moins de deux réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 6	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER des segments dans la chaîne parlée

L'une des difficultés du décryptage d'un message oral vient de ce que la chaîne parlée est perçue d'abord comme un continuum sonore confus sur lequel l'auditeur peu habile 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.

Cette année, cet item se présente de façon légèrement différente. Nous cherchons ici à évaluer la discrimination entre opérateurs à la forme affirmative ou négative pour les raisons suivantes:

- 1) la négation, sous sa forme contractée, est particulièrement difficile à percevoir pour un francophone. Or, dans une forme négative, l'auxiliaire (*wasn't / hasn't*) ou le modal (*can't / couldn't*) est sous sa forme pleine. De ce fait, l'élève perçoit avant tout la forme *can* ou *could* et pense qu'il s'agit d'une forme affirmative.
- 2) Cette discrimination entre forme négative et forme affirmative nous semble transférable et utile à l'élève étant donné la fréquence de ces formes. C'est une priorité en début d'année.

Activités d'enseignement modulaire (items 2 à 6) :

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 les groupes de mots.

- 1) Travail d'écoute amenant à noter la segmentation des énoncés, l'accentuation des mots ("stress"), la hauteur ("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 de sens. 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 faibles*, variation du sens d'une phrase courte selon qu'articles, adjectifs possessifs, auxiliaires sont accentués ou non ;
- 4) Travail de repérage et d'analyse, à des fins de compensation, *des mots qui sont rarement accentués* dans un message oral (articles, pronoms, adjectifs possessifs, auxiliaires, etc).

Ce travail d'écoute ne peut être efficace que s'il est complété par un travail de *production orale* reprenant les phonèmes étudiés. Par exemple, on demande à l'élève d'écrire une phrase du type 1, 2, 3, 4 et de la lire à ses camarades.

Voir à ce propos l'évaluation de la production orale dans le Tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités et diffusés en janvier 1998.

Item 6 REPÉRER des segments dans la chaîne parlée

Réponses

1	Now listen: we aren't going to break into the bank tonight.	Le cambriolage n'aura pas lieu ce soir.	<input checked="" type="checkbox"/>
2	I don't get it: the police can't have heard about us!	La police ne sait sûrement rien.	<input checked="" type="checkbox"/>
3	What makes you so sure? There could be a traitor among us.	Il y a peut-être un traître.	<input checked="" type="checkbox"/>
4	But you do trust us, don't you?	Tu nous fais bien confiance?	<input checked="" type="checkbox"/>

Consignes de codage

- Quatre réponses exactes..... code 1
 Trois réponses exactes code 2
 Moins de trois réponses exactes code 9
 Pas de réponse..... code 0



© Tous droits réservés
 Lauren Bacall and Humphrey Bogart in "The Big Sleep" (1946)

Compétence OPÉRER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Items 7, 8 & 9	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	Composantes évaluées
		REPERER des éléments d'information CLASSER des éléments d'information FILTRE, hiérarchiser, synthétiser

Nous avons cette année souhaité laisser l'élève plus libre dans sa démarche d'écoute.

L'élève est amené à mémoriser des éléments lexicaux puis à discriminer les éléments pertinents qui s'intègrent dans les réseaux qu'il doit choisir.

A partir des noms des trois personnages, il doit mettre les informations en réseau. C'est la raison pour laquelle nous avons restreint le champ des repérages à la problématique suivante: qui a fait quoi, où et quand, problématique qui leur est familière.

Ce type d'exercice entraîne l'élève à organiser l'information de façon logique.

En entraînement, on pourra proposer aux élèves un tableau dynamique : lieux associés aux personnages et aux périodes, activités associées aux personnages, etc. A long terme, l'élève deviendra autonome et organisera lui-même le classement des éléments d'information plus complexes.

Dans l'item 9, il s'agit de vérifier si l'élève est capable de hiérarchiser les éléments de ce dialogue et d'utiliser les informations qu'il a mises en réseau dans l'exercice précédent pour ne conserver que l'essentiel du message.

Activités d'enseignement modulaire.

On pourra ainsi entraîner les élèves à justifier leur classement à l'oral. Cela leur permettra ensuite d'explicitier la mise en réseau opérée, et par là même de vérifier et d'affiner leur compréhension.

L'acte de compréhension ne saurait se passer de cet échange qui révèle les différents cheminements individuels.

Item 7 REPERER des éléments d'information

Script (Dialogue extrait de "The Big Sleep" de Raymond Chandler)

"Where's Carmen now?"
 "She's at home. She was sick last night. She's still in bed, I think."
 "Did she go out last night?"
 "No. I was out but the servants say she wasn't. I was down at Las O Lindas, playing roulette at Eddie Mars' club."
 "So you like roulette. You would."
 "Yes I like roulette. All the Sternwoods like losing games like roulette. The Sternwoods love money."
 "What was Owen doing last night with your car?"
 "Nobody knows. He took it without permission. We always let him take a car on his night off, but last night wasn't his night off."

Consignes de codage

Dix mots ou plus de dix mots lexicaux exacts.....	code 1
Sept à neuf mots exacts.....	code 2
Moins de sept mots exacts	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 8 CLASSER des éléments d'information

Réponses possibles

Eléments utiles à l'enquête (tableau donné à titre indicatif)

Characters	Where were they last night?	What were they doing?	Other useful information
Carmen	at home / wasn't out	sick, in bed	probably still in bed
Vivian	out, at Las O Lindas, at Eddie Mars' club	playing roulette	likes roulette
Owen	nobody knows, in the Sternwoods' car	nobody knows driving the car	took the car without permission

Consignes de codage

Six ou sept éléments sont repérés et bien attribués aux personnages.....	code 1
Quatre ou cinq éléments sont repérés et bien attribués aux personnages.....	code 2
Au moins quatre éléments repérés, mais certains ne sont pas attribués aux bons personnages.....	code 6
Moins de quatre éléments repérés.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 9 FILTRER, hiérarchiser, synthétiser

Réponse

Owen: nobody knows..., without permission..., etc.

Consignes de codage

Owen entouré et indice(s) recevable(s).....	code 1
Absence d'indices ou autre réponse.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Compétence EMETTRE DES HYPOTHESES

Item 10	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE en relation des indices pour construire le sens en cours de lecture

Nous avons poursuivi la même démarche que dans le protocole de septembre 1998 (émission d'hypothèses dans la continuité du récit). Le récit est limité au minimum, de façon à ne pas parasiter l'exercice par une surcharge lexicale ou une trop grande complexité textuelle.

Trois hypothèses sont laissées au choix de l'élève. Une hypothèse qui n'a aucun lien avec le contexte afin de vérifier si l'élève a saisi la cohérence globale du récit, une hypothèse illogique et une hypothèse logique qui ouvre le récit et laisse anticiper une péripétie.

Il est tout à fait normal qu'à ce stade l'élève hésite entre plusieurs suites, ce que fait le lecteur qui s'interroge sur la suite du récit qu'il est en train de lire.

Item 11	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	VÉRIFIER la justesse des propositions

L'opération demandée à l'élève est ici une opération qu'accomplit tout lecteur : il vérifie rétrospectivement laquelle parmi ses prédictions était la plus proche de la suite qu'il découvre.

Il est important que cette suite soit formulée en d'autres mots afin de sensibiliser l'élève à la variété et à la richesse de la langue. On souhaite montrer à l'élève qu'il n'y a pas seulement le juste ou le faux, mais aussi l'autrement dit.

D'après les recherches récentes, il semble que la narration prédispose le lecteur à la prédiction et à l'anticipation. En revanche, dans les textes expositifs, description et explication, le lecteur adopte une démarche rétrospective, et vérifie sans cesse par des retours en arrière si ce qu'il lit est pertinent par rapport aux propositions précédentes. (Gombert : *Le développement métalinguistique*, PUF).

Item 10 METTRE EN RELATION des indices pour construire le sens en cours de lecture

Réponses

In the film "Jane Eyre", adapted from a book by Charlotte Brontë, Joan Fontaine plays the main part. It's the story of a young orphan.

1. The unfortunate Jane lived with her aunt and cousins.

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
They gave her everything she wanted.		✓	
They were very cruel to her.	✓		
They had never seen her before.			✓

2. She was not allowed to spend the evenings by the fireside in the same warm room as the rest of the family.

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
She ate a lot of sweets with her cousins.			✓
She spent the winter nights with them in the garden.		✓	
She spent her time alone in a cold room.	✓		

3. She was part of the family,

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
so she became an excellent servant.			✓
but her cousins hated her.	✓		
and she was loved and cherished.		✓	

4. She was glad to leave her aunt's house...

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
and returned as soon as she could.		✓	
to study in a school for poor orphans like herself.	✓		
because she enjoyed painting outside.			✓

Consignes de codage

- Quatre groupes avec des réponses justes code 1
- Trois groupes avec des réponses justes *ou* les quatre suites logiques sont trouvées..... code 2
- Moins de trois groupes avec des réponses justes..... code 9
- Pas de réponse..... code 0

Item 11 VÉRIFIER la justesse des propositions

Les choix *logiques* de l'item 10 correspondent aux reformulations proposées.

Consignes de codage.

- Quatre vérifications exactes..... code 1
- Deux ou trois vérifications exactes..... code 2
- Une vérification exacte code 9
- Pas de réponse..... code 0

Compétence REPERER / IDENTIFIER

Item 12	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	REPERER sujet, verbe et complément d'objet

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 et de traduction.

La connaissance qu'à 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: sujet, verbe et complément d'objet direct. Les autres éléments, détermination lexicale, qualification ou compléments circonstanciels, ne sont qu'expansion de ces trois éléments. C'est en opérant ces repérages que l'élève peut s'orienter parmi tous les éléments constitutifs de l'énoncé.

L'analyse de la phrase et de ses constituants doit être compatible avec un enseignement fondé sur l'acte de communication. Il ne s'agit pas de grammaticaliser l'enseignement au détriment de la communication mais d'utiliser tous les outils possibles pour accéder au sens. L'analyse systématique de la morpho-syntaxe est un élément parmi d'autres pour y parvenir.

Activité 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 des propositions relatives elliptiques, etc.

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

Voir propositions d'activités modulaires dans le livret du professeur de septembre 1997, pages 46 et 47.

Compétence METTRE EN RELATION

Item 13	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	ETABLIR DES LIENS entre formes et valeurs : modalité

L'objectif de cet exercice est d'évaluer la capacité de l'élève à percevoir la notion de modalité et les valeurs des auxiliaires modaux, opérateurs qui signalent un jugement de l'énonciateur. Ici, il s'agit d'un simple item de repérage qui devra être complété par un item de production écrite dans lequel l'élève devra être capable de mobiliser les auxiliaires modaux dans un contexte contraignant. Il est important de faire prendre conscience à l'élève des deux systèmes de la modalité concernés ici.

Voir les propositions d'activités modulaires portant sur les types de modalité épistémique et non épistémique pages 35 et 36 du livret du professeur de septembre 1997.
Voir aussi page 30 du livret du professeur 1998.

Item 12 REPERER sujet, verbe et complément d'objet

Réponse

Jane met the manager / Jane met Mr Brockhurst.

Consignes de codage

Sujet, verbe et complément d'objet sont repérés.....	code 1
Réponse correcte, mais un mot supplémentaire (So, Jane... ou... first met... ou... the school manager)	code 2
Autres réponses.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 13 ETABLIR DES LIENS entre formes et valeurs : modalité

Réponses

forte probabilité	must ²
ordre	must ¹
capacité	could ³
prédiction	
avertissement	had ('d) better ⁴

Consignes de codage

Quatre réponses exactes.....	code 1
Trois réponses exactes	code 2
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 14	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	ETABLIR DES LIENS entre les formes verbales et leurs valeurs.

Cet exercice permet d'évaluer quels concepts liés aux repérages temporel et aspectuel sont maîtrisés du moins en reconnaissance. Ces concepts sont étrangers aux francophones qui méconnaissent la notion d'aspect.

1. Prise de conscience de ce qu'une parole est un constat de l'état des lieux avec des conséquences immédiates implicites mais évidentes pour l'énonciateur et le récepteur du message.

On pourra demander à l'élève d'expliquer le choix de :

That unit has always been, constat = c'est comme ça et ça a toujours été comme ça ; conséquence = *the astro-droid are getting out of hand* ;

That unit was always... qui impliquerait une idée de rupture par rapport au moment de l'énonciation.

2. Différence entre présent de caractérisation et présent BE + *ing* :

On pourra à l'occasion de cet item demander à l'élève d'expliquer le choix de "*are getting*" et non de "*get*". (Focalisation sur l'activité du sujet dans le présent.)

La compréhension de l'écrit, qu'il soit descriptif, narratif ou argumentatif ne peut se passer de ces repérages. Toutefois, ces repérages et classements se font au service du sens, c'est-à-dire de la reconstitution du réseau (*Who, What, When, Where*).

Il ne s'agit pas de repérer les prétérits, les *present perfect* grammaticaux, etc, mais de comprendre la séquence du récit et de situer les procès les uns par rapport aux autres.

En revanche, une fois reconstituée la cohésion du récit à travers ces repérages, il sera opportun d'analyser en finesse l'emploi de certaines formes par rapport aux valeurs repérées.

On montre ainsi à l'élève comment aller des formes reconnues au sens (la cohésion du récit à travers la cohésion temporelle par exemple), puis comment retourner aux formes pour affiner l'analyse du sens.

Voir les propositions d'activités modulaires dans le livret du professeur de septembre 1997, page 39.

Item 15	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	ETABLIR DES LIENS entre les désignateurs, les pronoms et leurs référents

Reconnaître les désignateurs dans un texte requiert de l'élève qu'il soit capable de :

- repérer les noms et les pronoms qui désignent les mêmes personnages ;
- percevoir les liens qui unissent ces désignateurs ;
- repérer les différents lieux évoqués, ce qui, en cohésion avec la perception de l'unité, la cohérence, donc le sens du ou des paragraphes, lui permet de tisser un maillage plus serré de la trame du récit.

Le développement de cette capacité permet la synthèse. 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.

En entraînement, on montrera à l'élève comment reconstituer les repérages en *wh-* à partir de la recherche du système de référence.

Item 14 ETABLIR DES LIENS entre les formes verbales et leurs valeurs

Réponses

1. <i>has always been</i>	C'est une situation particulière du présent	2
2. <i>are getting</i>	C'est un trait de caractère	3
3. <i>excels</i>	C'est un bilan (rétrospectif)	1
	C'est un fait passé sans lien avec le présent	X

<i>I'm shutting</i>	Le personnage décrit ce qu'il est en train de faire	<input type="checkbox"/>
	Le personnage annonce ce qu'il va faire	<input checked="" type="checkbox"/>
	Le personnage parle de ce qu'il fait tous les jours	<input type="checkbox"/>

Consignes de codage

Quatre réponses exactes.....	code 1
Trois réponses exactes en tout	code 2
Moins de trois réponses exactes dans le premier tableau	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 15 ETABLIR DES LIENS entre les désignateurs, les pronoms et leurs référents

Réponses

Texte extrait du roman "Red Harvest" de Dashiell Hammet.

Nombre de personnages mentionnés: 3 ou 4

Ces personnages sont: la victime, la femme de la victime et un homme, Max Thaler.

Ce dernier peut être considéré comme étant le meurtrier.

Le meurtrier peut constituer un quatrième personnage, puisqu'il apparaît dans le dialogue sous la forme "the one who".

Consignes de codage

Nombre de personnages exact et trois ou quatre personnages trouvés.....	code 1
Deux personnages trouvés	code 2
Réponse erronée.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 16	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	ETABLIR DES LIENS entre les quantificateurs et leurs valeurs

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.

Les élèves sont amenés à montrer qu'ils maîtrisent le concept de dénombrable et d'indénombrable et qu'ils sont capables de percevoir les différences entre les notions de grande / petite quantité.

Activités d'enseignement modulaire.

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

Il faudra ensuite hiérarchiser les différentes notions de quantité. Cette hiérarchie ne pourra être abordée que grâce à des supports concrets (recettes de cuisine, etc).

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

Point de vue négatif :

I have little money *but I can afford to buy this camera.*
so I can't afford to buy this camera.

Point de vue positif :

I have a little money *so I can afford to buy this camera.*
but I can't afford to buy this camera.

Item 16 ETABLIR DES LIENS entre les quantificateurs et leurs valeurs

Réponses

NOMS DÉNOMBABLES	
Petite quantité	Grande quantité
<i>few visitors</i>	<i>a lot of (exciting) shows</i>
<i>a few thrills</i>	<i>many (different special) effects</i>

NOMS INDÉNOMBABLES	
Petite quantité	Grande quantité
<i>not much time</i>	<i>a lot of fun</i>

Consignes de codage

- Six réponses exactes code 1
- Quatre ou cinq réponses exactes code 2
- Moins de quatre réponses exactes :
- les réponses sont identifiées (quantités justes),
 mais elles sont placées dans les mauvais tableaux code 6
- Moins de quatre réponses exactes code 9
- Pas de réponse code 0

⇒ Code 6 : les concepts de dénombrabilité / indénombrabilité ne sont pas maîtrisés.

Compétence	INFERER
------------	---------

Items 17, 18 & 19	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	Composante évaluée DEDUIRE le sens du mot: dérivation
-------------------	---	--

Cet exercice permet d'évaluer la capacité de l'élève à 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.

Exemple :

Mot inconnu	Indice grammatical	Analyse grammaticale		Catégorie grammaticale du mot inconnu	Composition du mot Préfixe / racine / suffixe	Analyse sémantique		Sens probable du mot inconnu
		Contexte Nature du mot				Repérage dans le contexte d'indices lexicaux		
		précédent	suivant			avant	après	

The Teacher's Survival Kit, Tome 3, CRDP de Bretagne, 1995.

Items 20, 21 & 22	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	Composante évaluée DEDUIRE le sens du mot à partir du contexte
-------------------	---	---

L'inférence est la résultante d'une combinaison d'opérations, dont nous souhaitons ici déceler la présence, étape par étape, dans le travail mental de l'élève.

- La reconnaissance de la nature grammaticale d'un mot. Pour cela, l'élève s'appuie
 - sur le formation du mot (suffixes caractéristiques de l'adjectif ou du nom par exemple) ;
 - sur la reconnaissance des morphèmes, -ed par exemple ;
 - sur sa reconnaissance de la structure syntaxique de la phrase.
- La mise en réseau de tous les éléments reconnus, combinés en un contexte intelligible, permettant de conclure le sens probable du mot dans le contexte.

Activités d'enseignement modulaire.

- La nature grammaticale du mot. Travailler sur le message minimum : à partir d'une phrase étoffée, retrouver sujet, verbe, objet. Analyser la nature des mots étoffant le sujet, le verbe et l'objet.
- Réciproquement, on travaillera sur l'étoffement de la phrase minimale. On pourra compléter cette activité par un travail partant du sens et allant à la forme : on fait étoffer une phrase minimale en apportant les adjectifs et adverbes et en faisant trouver leur place possible dans la phrase.

Voir le travail de l'étoffement de la phrase, dans le livret du professeur de septembre 1997 pages 46 et 47. Pour l'inférence en contexte, se reporter au tome 1 d'aide à l'évaluation réédité en janvier 1998 : compréhension de l'écrit, pages 12 à 16. Voir aussi la proposition d'activité: l'inférence culturelle page 40 de ce livret.

Item 17	DEDUIRE le sens du mot: dérivation (catégorie grammaticale)
Item 18	DEDUIRE le sens du mot: dérivation (trouver la racine)
Item 19	DEDUIRE le sens du mot: dérivation (traduction)

Réponses

Mots dérivés	Catégorie grammaticale	Racine	Traduction possible
visitors	nom	visit	
really	adverbe	real	
computerized	Forme verbale	compute / computer	Faits par ordinateur, programmés, informatisés, numérisés, automatisés

Consignes de codage

Item 17	Catégories grammaticales correctes pour les trois mots.....	code 1
	Moins de trois réponses correctes.....	code 9
	Pas de réponse.....	code 0
Item 18	Racines correctes pour les trois mots.....	code 1
	Moins de trois réponses correctes.....	code 9
	Pas de réponse.....	code 0
Item 19	Traduction exacte.....	code 1
	Traduction inexacte.....	code 9
	Pas de réponse.....	code 0

Item 20	DEDUIRE le sens du mot à partir du contexte (catégorie grammaticale)
Item 21	DEDUIRE le sens du mot à partir du contexte (traduction possible)
Item 22	DEDUIRE le sens du mot à partir du contexte (éléments du texte)

Réponses

	Catégorie grammaticale	Traduction possible	Eléments du texte
stunts	nom	cascades / exploits / acrobaties	dangerous / actors / risk

Consignes de codage

Item 20	Catégorie grammaticale correcte.....	code 1
	Catégorie grammaticale incorrecte.....	code 9
	Pas de réponse.....	code 0
Item 21	Traduction exacte.....	code 1
	Traduction qui prend partiellement en compte le contexte (actions / rôles).....	code 2
	Traduction inexacte.....	code 9
	Pas de réponse.....	code 0
Item 22	Trois éléments trouvés.....	code 1
	Deux éléments trouvés.....	code 2
	Moins de deux éléments trouvés ou réponses incorrectes.....	code 9
	Pas de réponse.....	code 0

Compétence OPERER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Item 23	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	RETROUVER la cohérence logique et chronologique d'un texte

Comprendre les fonctions d'un paragraphe est une activité complexe.

En effet, cela ne peut reposer uniquement sur des indices de surface aisément repérables et inventoriés (comme c'est le cas avec les mots de liaison), mais sur la signification interne du texte.

Ainsi, pour l'élève entrant en Seconde, on peut recourir dans une première étape à des repères clairement identifiables, par exemple : utiliser des mots introductifs typiques, utiliser le présent de généralité pour une exposition ou une explication, ouvrir des perspectives dans une conclusion grâce à l'expression du futur.

Dans une deuxième étape, on peut s'appuyer sur le réseau de sens, ce qui suppose une habileté que seule une pratique intensive de la lecture peut développer.

Activités d'enseignement modulaire.

Les passages de la forme au sens et du sens à la forme sont ici étroitement liés.

⇒ *Passage de la forme au sens* : entraîner l'élève, à partir d'extraits d'encyclopédie, de récits historiques, à comprendre les différents actes de langage : relater, expliquer, exposer, illustrer, ouvrir des perspectives. Faire repérer les formes récurrentes dans l'expression de ces opérations.

⇒ *Passage du sens à la forme* : à partir de notes télégraphiques, s'entraîner à expliquer, exposer, relater, illustrer en deux ou trois lignes.

Voir les propositions d'activités modulaires à partir de la page 50 dans le livret du professeur de septembre 1998.

Voir aussi la proposition d'activité modulaire à la fin de ce livret.

Item 23 RETROUVER la cohérence logique et chronologique d'un texte

Réponses

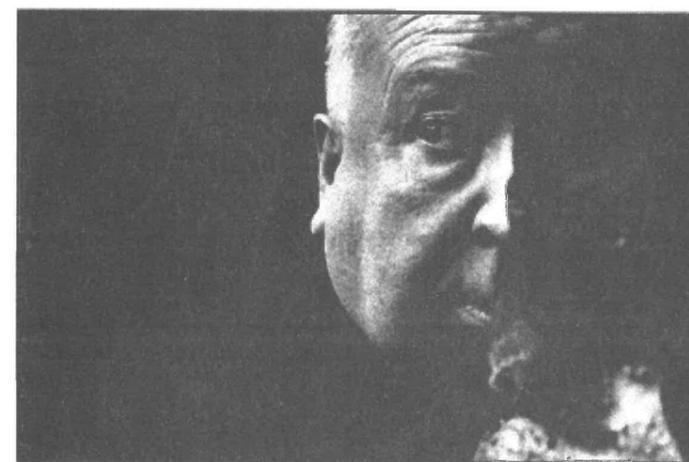
THE MAKING OF A FILM

From the screenplay, the director divides the story into numbered scenes.	③
Finally, many copies will be made from the negatives, so that the film can be shown in cinemas all over the world.	⑥
First, there must be a screenplay.	①
When all the scenes have been filmed, the film editor puts them together to produce the "rough cut", which is the complete version of the film.	④
It may come from an original idea or from a book already written.	②
Then the "fine cut" or final version of the film is sent out for the negatives to be made.	⑤

Consignes de codage

Cinq ou six paragraphes correctement placés.....	code 1
Quatre paragraphes correctement placés	code 2
Moins de quatre paragraphes correctement placés	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Hitchcock
the master of suspense



the mystery, the madness, the suspense all wrapped up in a neat little box.

© Tous droits réservés

PASSER DU SENS A LA FORME

Compétence ANALYSER LE SUJET

	Capacité	Composante évaluée
Item 24	S'EXPRIMER A L'ECRIT	DIFFERENCIER narration et argumentation
Item 25		ASSOCIER sujets et types de tâches
Item 26		IDENTIFIER les types de discours

Les élèves sont amenés à faire la différence entre types de tâches (écrire un dialogue, écrire un paragraphe, etc.) et types de discours (comparer, illustrer, décrire, etc.).

Ecrire un dialogue

La construction de dialogues se fait en réseau.

L'écriture d'un dialogue suppose que l'élève soit capable :

- de choisir le bon niveau de langue, en l'occurrence un registre de langue parlée ;
- de rédiger des phrases simples ;
- d'éviter de surcharger le dialogue avec des mots de liaison propres à la langue écrite ;
- de jouer sur les rebondissements, les répétitions ;
- de travailler sur l'implicite, le non-dit.

Le professeur pourra établir au préalable un corpus d'expressions relevées dans des dialogues de films ou de sitcoms (*Friends* en VO, etc.), de bandes dessinées (*Calvin and Hobbes*, etc.), des scénarii de films en VO disponible sur Internet, etc.

Il s'agit en tout cas d'exposer les élèves à ce type de dialogues.

Raconter, convaincre

A l'épreuve écrite du baccalauréat, l'élève peut avoir le choix : raconter, narrer (par exemple écrire une lettre pour raconter son expérience) ou argumenter.

Différencier narration et argumentation est indispensable pour permettre à l'élève de faire des choix énonciatifs (par exemple temporalité en liaison avec les aspects, marqueurs de temps, etc. pour la narration et modalité, mots de liaison etc. pour l'argumentation).

Dans une activité proposée ensuite, le professeur devra veiller à ce que l'élève travaille dans l'esprit de l'amorce donnée (l'item 26 peut servir de support à cette activité).

Ces pistes sont données à titre indicatif.

Voir les propositions d'activités modulaires page 52 du livret du professeur de septembre 1998.
Voir aussi Tome 2, items 1 à 5 pages 3 à 6.

Item 24 DIFFERENCIER narration et argumentation

Réponses

1. Hitchcock said, "the essential fact in a film is to get real suspense". Do you agree?	b
2. "Suddenly, he heard a noise." Continue the story.	a
3. Write to your favorite actor to ask him for an autograph.	b
4. An unknown director wants Tom Hanks in his film. He phones him. Imagine what they say.	b
5. Write about the latest film you've seen for your school magazine.	a / b

Consignes de codage

Cinq réponses exactes	code 1
Trois ou quatre réponses exactes	code 2
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 25 ASSOCIER sujets et types de tâches

Réponses

Ecrire un dialogue	4
Ecrire un paragraphe de roman ou de nouvelle	2
Ecrire un article de presse	5
Ecrire une lettre	3
Ecrire un essay	1

Consignes de codage

Cinq réponses exactes	code 1
Trois ou quatre réponses exactes	code 2
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 26 IDENTIFIER les types de discours

Réponses

	Phrase n°
Comparer	4
Illustrer	5
Expliquer, justifier	2
Décrire	1
Raconter	3

Consignes de codage

Cinq réponses exactes	code 1
Trois ou quatre réponses exactes	code 2
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 27	Capacités	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	

Les activités de mobilisation des formes correspondent à des phases incontournables de l'apprentissage de l'expression écrite. Elles sont pourtant souvent peu réussies. C'est pourquoi nous avons préféré cette année proposer l'activité inverse: il s'agit pour les élèves de reconnaître dans un devoir d'élève les formes qui ont été mobilisées.

Etre capable de reconnaître puis de mobiliser des structures permet les comportements de compensation qui sont indispensables à toute expression. Les procédés de substitution (paraphrase, définition, périphrase, ...) sont une nécessité et doivent faire l'objet d'un entraînement, faute de quoi les comportements d'évitement se multiplient, qu'il s'agisse de l'évitement de la difficulté avec, en conséquence, un devoir pauvre, ou qu'il s'agisse de l'évitement de la recherche lexicale par le calque sur le français.

Voir aussi tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 6 à 12 pages 7 à 11.

Compétence UTILISER LE CONNU

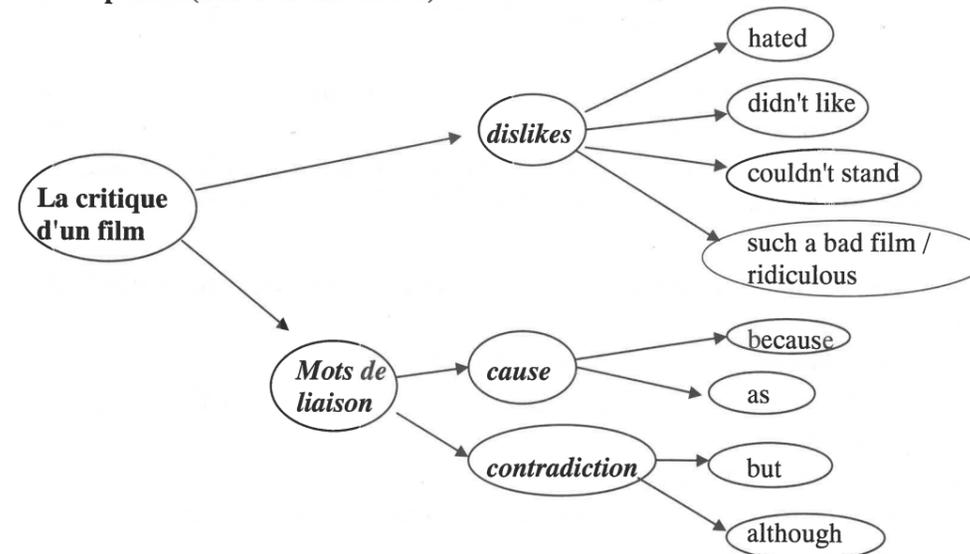
Item 28	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	

Activité d'enseignement modulaire.

Voir les propositions d'activités modulaires à partir de la page 50 du livret du professeur de septembre 1998.
Voir aussi les activités modulaires page 48 du livret du professeur de l'évaluation de septembre 1997.

Item 27 RECONNAITRE les structures et le lexique en adéquation avec la consigne

Réponses (liste non exhaustive)



Consignes de codage

Sept ou huit mots correctement placés	code 1
Cinq ou six mots correctement placés	code 2
Moins de trois réponses justes dans les mots de liaison (<i>cause & contradiction</i>) quel que soit le nombre de mots bien placés	code 6
Moins de cinq mots correctement placés	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 28 MOBILISER le lexique adapté

Réponses (Ne pas tenir compte des fautes d'orthographe légères)

Who? (People)	spies / gangsters / the government / Doctor No / beautiful girls / etc.
Where? (Places)	plane / helicopter / airport / hotel / Honk-Kong / etc.
What? (verbs)	jump / run / shoot / kill / escape / etc.
What for? / Who for?	save the world / save his country / find the gangsters/ take revenge / etc. for the Queen / for the beautiful girl / etc.

Consignes de codage

Au moins huit réponses correspondant au contexte.....	code 1
Au moins six réponses correspondant au contexte	code 2
Au moins six réponses mais ce sont des mots passe-partout (stratégie d'évitement: <i>men, Paris, New York, be, go, see, etc.</i>).....	code 6
Moins de six réponses.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 29	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER la détermination grammaticale

La détermination ne peut être travaillée qu'en contexte. C'est l'analyse de ce contexte qui permet de comprendre les choix opérés par l'énonciateur.

Le travail sur la détermination (*Ø, a, the*) peut être effectué dans des situations de communication : analyse de statistiques prêtant à la mobilisation de *Ø, the*, étude de supports socio-historiques sur les populations, démographie, etc.

D'autre part, l'emploi pertinent des déterminants présuppose une perception cohérente du système de fonctionnement des noms en anglais :

- partir de la nature du nom et faire prendre conscience du concept de dénombrabilité ;
- classer les dénombrables et les indénombrables ; percevoir le classement en dehors de l'indice de surface parfois trompeur, à savoir la présence d'un *s* à la fin d'un mot ;
- différencier un énoncé générique d'un énoncé spécifique ;
- analyser les possibilités d'opérations sur les deux catégories dénombrables / indénombrables (opérations d'extraction, de fléchage, de renvoi à la classe ou à la notion).

Voir le tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 17 à 20 pages 12 et 13.

Item 30	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER les formes verbales : temps et aspect

Suite au taux d'échec élevé dans cet item, nous avons souhaité proposer un exercice qui permet de faire la transition troisième – seconde (partir d'une description d'images).

Voir les commentaires de l'item 12.

Voir aussi le tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 23 à 25 p. 14 et 15, 28 à 31 p. 16 et 17, et 32 et 33 p. 18.

Item 31	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER la modalité

Voir les commentaires de l'item 13.

Voir aussi le tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 34 et 35 pages 18 et 19.

Item 29 UTILISER la détermination grammaticale

Réponses

- At age 18* Leonardo Di Caprio won *AN* oscar nomination for his portrayal of *A* / *THE* retarded child in *What's Eating Gilbert Grape*.
- At age 19* *Ø* Fame and glory came to Catherine Deneuve when she played in *The Umbrellas Of Cherbourg*.
- At age 20* Elvis Presley was already *A* superstar in *THE* music world. He made his screen debut as *A* crooner in *Love Me Tender*.
- At age 23* Mel Gibson became popular thanks to *THE* role he played in *Mad Max*.

Consignes de codage

- Six ou sept réponses exactes..... code 1
- Quatre ou cinq réponses exactes..... code 2
- Moins de quatre réponses exactes..... code 9
- Pas de réponse..... code 0

Item 30 UTILISER les formes verbales : temps et aspect

Réponses

I think the man *HAS (JUST) SHOT* at someone because the gun *IS SMOKING*. We do not know if they *HAVE KILLED* anyone. The girl *LOOKS* scared. I wonder what Marlowe and the girl *ARE LOOKING AT*.

Consignes de codage

- Quatre ou cinq réponses exactes..... code 1
- Trois réponses exactes (une erreur de forme tolérée : *lookØ* / *have shot* / *is looking at*)..... code 2
- Moins de trois réponses exactes, plusieurs erreurs de forme code 6
- Moins de trois réponses exactes code 9
- Pas de réponse..... code 0

⇒ Code 6 : la non mobilisation de formes simples montre que l'élève n'est pas suffisamment autonome.

Item 31 UTILISER la modalité

Réponses

±	Everybody <i>CAN</i> watch the program.
□	Young sensitive children <i>SHOULD</i> ask their parents before watching the film.
π	You <i>ARE ALLOWED TO</i> watch the film only if you're over 12.
■	Under sixteens <i>SHOULDN'T</i> watch the film or they <i>MIGHT</i> be offended.
®	Be careful! You <i>MUSTN'T</i> watch that program.

Consignes de codage

- Cinq ou six réponses exactes code 1
- Quatre réponses exactes..... code 2
- Moins de quatre réponses exactes..... code 9
- Pas de réponse..... code 0

Item 32	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER les mots interrogatifs

La production des questions ouvertes requiert, à la différence des questions fermées :

- mobilisation de l'expression ou du mot interrogatif adéquat ;
- identification de la fonction syntaxique du pronom pour les pronoms interrogatifs.

Une des fonctions essentielles de la communication est la demande d'information. On recherchera les activités ou les exercices qui permettent de créer ce besoin chez l'élève.

Pour l'entraînement au questionnement en classe, on pourra s'inspirer des activités du tome 3 d'aide à l'évaluation édité en janvier 1998.

Voir aussi tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 15 et 16 page 12.

Items 33 & 34	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER la comparaison

Il est demandé aux élèves de produire les formes appropriées du comparatif et du superlatif. Ils doivent ensuite justifier leur choix. Ceci leur permet de mettre en évidence la présence de deux ou de plus de deux éléments.

Les résultats obtenus précédemment révèlent que les élèves maîtrisent bien les concepts, mais ils ont des difficultés à produire les formes. Le taux d'échec élevé obtenu jusqu'à maintenant semble venir du fait que la comparaison ne fait pas l'objet d'un apprentissage suivi. Elle est souvent étudiée pour elle-même, mais rarement réactivée au service du sens lorsque la situation le demande.

Voir la proposition d'activité modulaire page 49 du livret du professeur de septembre 1998.

Voir aussi le tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 21 et 22 pages 14.

Compétence	STRUCTURER
------------	------------

Item 35	Capacité	Composantes évaluées
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	CONSTRUIRE des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe (ponctuation)

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 au professeur, en cas d'échec, de rechercher avec chaque élève le modèle qui lui correspond, selon son style d'apprentissage.

Voir les propositions d'activités modulaires dans le document professeur de septembre 1997 page 46.

Activités d'enseignement modulaire.

Les activités ciblant la construction syntaxique 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 : on peut demander aux élèves de lire l'extrait suivant, puis de mettre le titre au pluriel, et de réécrire l'histoire en effectuant les changements nécessaires.

A mysterious lady

Nobody knows anything about this fair-haired young woman's life except that at night she leaves her neighbourhood at 10.00 p.m. In fact, she drives for twenty minutes and parks her car in a deserted area outside the town. She paces a small path up and down with her hands in her pockets and a cigarette in her mouth...

Item 32	UTILISER les mots interrogatifs
---------	---------------------------------

Réponses

WHO invented the cinema?	WHEN was it invented?
HOW LONG did the silent era last?	HOW MANY films have been made since the first cinema opened in 1895?

Consignes de codage

Quatre réponses exactes.....	code 1
Moins de quatre réponses exactes.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Items 33 & 34	UTILISER la comparaison
---------------	-------------------------

Réponses

1. *Saving Private Ryan* is **LONGER THAN** *E.T.* or *Indiana Jones*.

Justification: on compare deux éléments (ou groupe d'éléments)

2. *E.T.* is **THE MOST SUCCESSFUL** film Spielberg has directed.

Justification: on compare plus de deux éléments (ou groupe d'éléments)

3. Harrison Ford and Tom Hanks are **BETTER-KNOWN THAN** Henry Thomas.

Justification: on compare deux éléments (ou groupe d'éléments)

Consignes de codage pour l'item 33 (les formes)

Trois formes correctes	code 1
Deux formes correctes	code 2
Deux formes correctes, mais des erreurs sur les mots pivots (<i>than</i>).....	code 6
Moins de deux formes exactes.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

⇒ Code 6 : l'élève ne maîtrise pas les formes complètes.

Consignes de codage pour l'item 34 (les concepts)

Trois justifications correctes.....	code 1
Deux justifications correctes.....	code 2
Moins de deux justifications correctes	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 35	CONSTRUIRE des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe (ponctuation)
---------	---

Réponses

Have you seen Titanic? It was number one at the box office for months. It is a terrific film, and a long one too, but the hours go by and you don't notice it. The audience's emotions rise and fall like the sea itself.

Consignes de codage

Repérage des quatre phrases, virgules bien placées et majuscules présentes.....	code 1
Repérage des quatre phrases, mais virgules mal placées ou absentes	code 2
Inférieur au seuil du code 2.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

PROPOSITION D'ACTIVITES MODULAIRES I

L'INFERENCE CULTURELLE

INTRODUCTION

Ainsi que nous l'avons souligné dans le livret du professeur 1997 page 38, dans le livret du professeur 1998 page 40 et le livret d'aide à l'évaluation tome 1 (compréhension de l'écrit *Black Boy / Cider With Rosie*), l'inférence repose sur la capacité à reconnaître le sens d'un mot inconnu à partir du connu :

- ◆ sa nature grammaticale ;
- ◆ éventuellement le processus de dérivation – composition ;
- ◆ la prise en compte du contexte (opération plus fine et complexe).

L'objectif de cet exercice est d'entraîner l'élève à utiliser la prise en compte du contexte culturel : il fait appel à son vécu, à ses connaissances, qui sont un élément supplémentaire pour organiser le réseau des éléments connus.

Par exemple ici, dans le contexte du cinéma, les connaissances précises (données dans le tableau) que les élèves ont de Grace Kelly sont une aide supplémentaire pour déduire le sens de « *model* » et de « *stage actress* ».

UTILISER UN CONTEXTE CULTUREL POUR INFÉRER LE SENS DES MOTS INCONNUS

Voici ce que vous savez de la vie de Grace Kelly:

Born	NOVEMBER 12, 1928 IN PHILADELPHIA, PA
Birth name	Grace Patricia Kelly
Education	studied acting at the American Academy of Dramatic Arts 1946-47
Occupation	a model: appeared on the covers of magazines Actress (primarily theater) Then a famous film star (leading* role in films directed by Hitchcock)
Married	Prince Rainier of Monaco; 3 children
Died	In 1982, in Monaco

*leading = most important

Vous découvrez sa biographie en surfant sur Internet:

BIOGRAPHY

Former student at the American Academy of Dramatic Arts, she then started a career as a *model* and *stage actress*. *She came to film prominence* with *High Noon* ("Le train sifflera trois fois", 1952) and her Oscar-nominated role in *Mogambo* (1953). Kelly then *starred* in three consecutive films directed by Alfred Hitchcock. In 1956, she married Prince Rainier of Monaco, becoming Her Serene Highness, Princess Grace of Monaco, and retired from film. Kelly died in a car accident in 1982.

Quel sens donnez-vous aux mots en italiques dans le texte?
Cochez la case qui correspond à votre réponse.

1. Former (student)

- a) en forme
- b) ancienne
- c) formelle
- d) formidable

2. A model

- a) un mannequin
- b) une actrice modèle
- c) une modéliste
- d) une actrice à la mode

3. A stage (actress)

- a) stagiaire
- b) sage
- c) de théâtre
- d) de cinéma

4. She came to film prominence

- a) Elle est venue voir ses premiers films
- b) Elle est devenue une actrice de cinéma célèbre
- c) Elle a obtenu ses premiers rôles au cinéma
- d) Elle est devenue productrice de cinéma

5. (she) starred

- a) elle fut la vedette
- b) elle est née sous une bonne étoile
- c) elle a débuté
- d) elle fut admirée



Grace Kelly
© Tous droits réservés

PROPOSITION D'ACTIVITES MODULAIRES II

LES DETERMINANTS

1. Complétez les phrases suivantes par les déterminants:

a / the / Ø

Extracts from Spielberg's filmography

Duel (1971) was _____ suspenseful picture, was _____ film that brought Spielberg _____ celebrity: It was released on _____ American TV, then in _____ European cinemas. Spielberg has made _____ horror films like _____ Jaws (1975) or _____ dramatic films like _____ Color Purple, featuring Woopy Goldberg or _____ Schindler's List (1993). But E.T. the Extraterrestrial remains _____ Spielberg's favourite film.

2. Remplacez les pointillés par un déterminant différent (a / the / Ø) et complétez éventuellement les cases vides par l'élément ou les éléments de phrase proposé(s).

Duel was	----- suspenseful picture.	
Duel was	----- suspenseful picture	that made him famous.

The film brought him	----- celebrity	he had always expected.
The film brought him	----- celebrity.	

The film was released in	-----	largest European cities.
The film was released in	-----	European cities.
The film was released in	-----	large European cities.

Schindler's list was	-----	Spielberg's most successful dramatic adaptation.
	-----	Film maker's most successful dramatic adaptation.

PROPOSITION D'ACTIVITES MODULAIRES III

RETROUVER LA COHERENCE D'UN TEXTE A PARTIR DES FONCTIONS DES PARAGRAPHES

Les paragraphes du texte qui suit ont été mélangés. Pour vous aider à retrouver le texte original, vous trouverez dans le tableau ci-dessous la fonction de ces divers paragraphes.

Chronologie de la fabrication d'un film

PARAGRAPHES	Fonction
1	Commencer la présentation chronologique de la fabrication d'un film
2	Présenter l'étape suivante
3	Intercaler une étape préalable
4	Présenter une succession d'étapes
5	Annoncer les dernières étapes

Retrouvez l'ordre des paragraphes, reportez leurs numéros, ainsi que les indices (mots de liaison) qui vous ont aidés.

	N° des §	Indices
Then, from the screenplay, a shooting script can be planned. This is done by the director, who will divide the story into numbered scenes, which include descriptions of the sets.	(2)	(then)
But before the shooting can begin, a shooting schedule is worked out. This gives a list of the scenes which will be filmed on any day	(3)	(before)
First, there must be a screenplay. It may come from an original idea or from a book already written.	(1)	(first)
Finally, once all the scenes have been finished, the film editor puts the rushes together to produce the 'rough cut', which is the first complete version of all the parts of the film, then the 'fine cut', the final version, which is sent out for the negatives to be made. Many copies will be made from the negatives, so that the film can be shown in cinemas all over the world as well as in the country.	(5)	(finally)
Before the scene is filmed, the director will organize the set. Then the actors will practise the movements before the dialogue is introduced. A scene may be filmed several times before the director is happy. Then the piece of film will be sent for printing, before the next scene is shot.	(4)	(before, then, before, before, then, before)

TABLEAU RÉCAPITULATIF DES CAPACITÉS, COMPÉTENCES ET COMPOSANTES ÉVALUÉES

Capacités	Compétences	Composantes évaluées	n°	
<i>Comprendre un message oral</i>	PRÉDIRE	Prédire la suite d'un énoncé par associations lexicales	2	
	REPÉRER / IDENTIFIER	Identifier l'intonation interrogative	3	
		Repérer les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase	4	
		Repérer l'intonation pour interpréter le message du locuteur	5	
		Repérer des segments dans la chaîne parlée	6	
		Repérer des éléments d'information	7	
	OPÉRER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION	Classer des éléments d'information	8	
		Filtrer, hiérarchiser, synthétiser	9	
	<i>Comprendre un message écrit</i>	UTILISER LE CONNU		
ANTICIPER		Anticiper un contenu à partir d'un titre	1	
EMETTRE DES HYPOTHÈSES		Mettre en relation des indices pour construire le sens en cours de lecture	10	
		Vérifier la justesse des propositions	11	
REPÉRER / IDENTIFIER		Repérer sujet, verbe et complément d'objet	12	
METTRE EN RELATION		Etablir des liens entre formes et valeurs : la modalité	13	
		Etablir des liens entre les formes verbales et leurs valeurs	14	
		Etablir des liens entre les désignateurs, les pronoms et leurs référents	15	
		Etablir des liens entre les quantificateurs et leurs valeurs	16	
COMPENSER L'INCONNU				
INFERER		Déduire le sens du mot : dérivation (catégorie grammaticale)	17	
		Déduire le sens du mot : dérivation (trouver la racine)	18	
		Déduire le sens du mot : dérivation (traduction)	19	
		Déduire le sens du mot à partir du contexte (catégorie grammaticale)	20	
		Déduire le sens du mot à partir du contexte (traduction possible)	21	
		Déduire le sens du mot à partir du contexte (éléments du texte)	22	
OPERER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION		Retrouver la cohérence logique et chronologique d'un texte	23	
<i>S'exprimer à l'écrit</i>		ANALYSER LE SUJET	Différencier narration et argumentation	24
			Associer sujets et types de tâches	25
			Identifier les types de discours	26
			Reconnaître les structures et le lexique en adéquation avec la consigne	27
		UTILISER LE CONNU	Mobiliser le lexique adapté	28
			Utiliser la détermination grammaticale	29
	Utiliser les formes verbales : temps et aspect		30	
	Utiliser la modalité		31	
	Utiliser les mots interrogatifs		32	
	Utiliser la comparaison (formes)		33	
	Utiliser la comparaison (concepts)		34	
	STRUCTURER		Construire des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe (ponctuation)	35