

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

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

7A

~~505
GR 2 → 13]31]
GR 1 → 13]34]~~

ÉVALUATION À L'ENTRÉE EN SECONDE
GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

ANGLAIS

~~504
GR 1 → 20] 2/5
GR 2 → 12] → 38]~~

Document à l'attention du professeur

1998

DOCUMENT À L'ATTENTION DU PROFESSEUR

PRINCIPES GENERAUX

INTRODUCTION

L'évaluation à l'entrée en seconde, en vigueur depuis 1992 et réactualisée chaque année, 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 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. Un volume transdisciplinaire pour les lycées professionnels, actuellement en préparation, sera diffusé en octobre 1998.

LES DISCIPLINES ET LES INSTRUMENTS D'EVALUATION

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.

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.

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, en cours avec toute la classe, ou en séquence modulaire.

Les résultats d'un échantillon national représentatif d'élèves seront prélevés à nouveau en septembre 1998, et disponibles sur Minitel à la fin de l'année 1998 (3614 EDUTEL).

.../...

Tous ces documents ont été élaborés, sous la responsabilité de la Direction de la programmation et du développement, 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.

Les tests d'évaluation durent chacun au maximum une heure et demie. Certains d'entre eux 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 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 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 RESULTATS

L'exploitation et l'analyse des résultats seront facilitées par l'utilisation du logiciel EVAREM. La disquette du logiciel - version Windows - 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 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 1998-1999.

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 du test)	7
Conseils pratiques	8
1. Mise en place des modalités de passation dans l'établissement	8
2. Conditions de passation	8
3. Administration du test.....	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	14
3. Passer du sens à la forme	40
Grille de saisie manuelle pour report des codes	26 & 27
Proposition d'activités modulaires I	49
Proposition d'activités modulaires II	50
Encart spécial : utilisation du logiciel EVAREM (4 pages au milieu du livret)	

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. 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.

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 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. 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
	<i>Se référer à l'expérience</i>	
	ANTICIPER	
1	⊕ Anticiper à partir d'une séquence sonore	1 2 9 0
2	⊕ Anticiper un contenu à partir d'un titre	1 6 9 0
3	⊕ Mettre en relation titre et contenu possible	1 2 9 0
	PREDIRE	
4	⊕ Prédire la suite d'un énoncé par associations d'unités lexicales	1 2 6 9 0
	ETABLIR DES LIENS	
5	⊕ Repérer et relier des éléments pour identifier le contexte	1 2 9 0
	<i>Passer de la forme au sens</i>	
	REPÉRER / IDENTIFIER	
6	⊕ Identifier le type d'énoncé grâce au repérage de l'intonation et des mots outils	1 2 9 0
7	⊕ Repérer les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase	1 2 6 9 0
8	⊕ Repérer les mots porteurs de sens pour interpréter le message du locuteur	1 2 9 0
9	⊕ Repérer et identifier des éléments lexicaux connus	1 2 9 0
10	⊕ Repérer des segments dans la chaîne parlée	1 2 6 9 0
	OPERER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION	
11	⊕ Mettre en mémoire des éléments d'information	1 2 9 0
12	⊕ Classer des éléments d'information	1 2 9 0
13	⊕ Faire la synthèse	1 2 6 9 0
	EMETTRE DES HYPOTHESES	
14	⊕ Mettre en relation des indices pour construire le sens en cours de lecture	1 2 9 0
15	⊕ Vérifier la justesse des propositions	1 2 9 0
	ETABLIR DES LIENS	
16	⊕ Mettre en relation formes et valeurs : modalité	1 2 9 0
17	⊕ Mettre en relation les articles et leurs valeurs	1 9 0
18	⊕ Mettre en relation formes et valeurs : la passivation (formes)	1 2 6 9 0
19	⊕ Mettre en relation formes et valeurs : la passivation (sens)	1 9 0
20	⊕ Mettre en relation formes et valeurs : la comparaison	1 2 6 9 0
21	⊕ Mettre en relation les formes verbales et leurs valeurs	1 2 9 0
22	⊕ Mettre en relation les mots de liaison et leurs valeurs (les valeurs)	1 2 9 0
23	⊕ Mettre en relation les mots de liaison et leurs valeurs (mise en relation)	1 2 9 0
24	⊕ Mettre en relation les désignateurs, les pronoms et leurs référents	1 2 9 0
25	⊕ Mettre en relation les quantificateurs et leurs valeurs	1 2 6 9 0
	OPERER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION	
26	⊕ Retrouver la cohérence d'un texte à partir d'indices et des fonctions des paragraphes	1 2 9 0
	INFERER	
27	⊕ Déduire le sens du mot : dérivation, composition (repérage des formes)	1 9 0
28	⊕ Déduire le sens du mot : dérivation, composition (interprétation du sens)	1 6 9 0
29	⊕ Déduire le sens du mot à partir du contexte (catégorie grammaticale)	1 9 0
30	⊕ Déduire le sens du mot à partir du contexte (traduction)	1 2 9 0
31	⊕ Déduire le sens du mot à partir du contexte (éléments du texte)	1 2 9 0
	<i>Passer du sens à la forme</i>	
	ANALYSER LE SUJET	
32	⊕ Associer consignes et types de tâches	1 2 9 0
33	⊕ Identifier les types de discours	1 2 9 0
	UTILISER LE CONNU	
34	⊕ Mobiliser les structures adaptées	1 2 9 0
35	⊕ Mobiliser le lexique adapté	1 2 6 9 0
36	⊕ Utiliser la détermination grammaticale	1 2 9 0
37	⊕ Utiliser les formes verbales : temps et aspect	1 2 6 9 0
38	⊕ Utiliser les mots interrogatifs	1 9 0
39	⊕ Utiliser la comparaison (formes)	1 2 6 9 0
40	⊕ Utiliser la comparaison (concepts)	1 9 0
41	⊕ Utiliser la modalité	1 2 9 0
	STRUCTURER	
42	⊕ Etoffer la phrase	1 2 6 9 0
43	⊕ Construire des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe	1 2 6 9 0
	COMPENSER	
44	⊕ Compenser par sélection de formulations fidèles au sens	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 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 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 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 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.
- ◆ 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

Prévoir de faire passer cette évaluation en trois fois :
30 minutes pour les items 1 à 13.
30 minutes pour les items 14 à 31.
30 minutes pour les items 32 à 44.

La durée de passation de cette évaluation ne doit pas excéder 1 h 30. La performance des élèves gagnera en qualité si l'évaluation s'effectue en TROIS FOIS (voir ci-dessus) dans le cadre du cours d'anglais ou des séances de modules.

3. Administration du test

- ◆ *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.*
- ◆ **Etapes pour la passation du test.**

Cette évaluation comporte des alternances d'écrit et d'oral et des espaces ont été aménagés sur la cassette : il n'est donc pas nécessaire de l'arrêter.

Après l'exercice 1, lorsque vous entendez "Faites maintenant les exercices 2 et 3" : les élèves disposent de 5 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 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.**
Deux présélections sont proposées avec les dénominations suivantes :
⇒ 11 items de "Comprendre un message oral" (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13).
⇒ 10 items de "Comprendre un message écrit" (2, 3, 14, 15, 16, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31).
Sélectionner les items de la rubrique "Passer du sens à la forme" (items 32 à 44), revient à sélectionner les items de l'expression écrite.
- ◆ **Regroupements liés à une seule compétence afin de 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 livret "Items présentés dans l'ordre de la passation" et arbre du logiciel "Classement par compétences") 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 : 4, 27 à 31, et 44.
- ◆ **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.*

Remarque importante : certains exercices peuvent comporter deux ou trois items évalués (items 7-8, 18-19, 27-28, 29-30-31, 39-40, 42-43). Il y a donc deux ou trois peignes de codage pour ces exercices.

Remerciements

Les auteurs adressent leurs plus profonds remerciements aux professeurs de lycées et collèges qui ont bien voulu expérimenter ce protocole d'évaluation.

Merci également à la section BTS Audiovisuel du lycée Henri Martin de St-Quentin (02) pour l'aide apportée à la réalisation de la cassette d'accompagnement.

Merci enfin aux professeurs et assistantes anglophones qui nous ont prêté leur voix et leur talent.

"Special thanks" à l'orchestre de Jazz du lycée Marie Curie de Nogent-sur-Oise (60).

SE RÉFÉRER À L'EXPÉRIENCE	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 ORAL	ANTICIPER à partir d'une séquence sonore

Anticiper permet avant tout de brosser grossièrement un canevas esquissant les premières orientations (*Who ? What ? When ? Where ?*) qui permettront à l'auditeur de travailler sur un premier cadre de référence qu'il aura structuré. Ce cadre de référence est nécessairement incomplet et flou, ce qui rend la confrontation avec le nouveau document d'autant plus motivante.

Cette confrontation est féconde pour plusieurs raisons :

- 1) En confrontant ce qu'il sait déjà avec ce qu'il entend, l'auditeur a un schéma premier qui *le guide dans son écoute*. Les éléments qu'il repérera vont venir faire écho au schéma présent dans son esprit. Il y aura ensuite activité de sélection et d'élimination.
- 2) La comparaison entre ce qu'il a prévu à partir de ce qu'il sait et ce qu'il entend et comprend génère *le plaisir de la découverte*. L'écoute pourra par exemple venir contredire ses attentes. La surprise et l'intérêt n'en seront que plus grands.
- 3) Dans le cadre d'un apprentissage scolaire, la phase d'anticipation permet à l'élève de précéder l'écoute, c'est-à-dire qu'elle le met en position de *maîtrise cognitive* et non de *soumission*.

L'anticipation est donc la phase de va-et-vient entre ce que l'auditeur sait et ce qu'il va entendre.

Toutefois, l'anticipation n'est qu'une première étape dans l'approche. Les phases d'anticipation qui se prolongent au-delà de quelques minutes sont vaines. D'autre part, très vite, soit au début de l'écoute lorsque l'enregistrement le permet, soit à la fin de la première écoute, on vérifie la pertinence des anticipations proposées.

L'activité d'anticipation n'est pas une finalité en soi, elle s'intègre à l'activité de compréhension.

Avant de commencer le protocole d'évaluation, on pourra proposer aux élèves une activité de "brainstorming" pour les mettre en situation : leur faire par exemple observer la carte de la page 2 du cahier de l'élève, leur faire écouter l'extrait musical au début de la cassette, leur demander ce qu'évoque pour eux le Mississippi, etc. Un autre extrait musical est proposé en fin de cassette.

Item 1 ANTICIPER à partir d'une séquence sonore

Enregistrement.

Test de micro, instruments qui s'accordent, applaudissements.

Réponses (suggestions).

Un concert de jazz va avoir lieu / Un groupe de jazz va donner un concert / On va danser dans une boîte de jazz / etc.

Consignes de codage.

- Une hypothèse tenant compte du contexte culturel (concert de musique de jazz, blues) code 1
- Une hypothèse recevable, mais ne tenant pas compte du contexte (*on va entendre de la musique*) code 2
- Simple énoncé descriptif (*des gens applaudissent*) code 9
- Absence de réponse code 0

Item 2 ANTICIPER un contenu à partir d'un titre

Réponses.

La descente du Mississippi en solitaire (en solo) ; un défi personnel ; un exploit sportif ; etc.

Consignes de codage.

- Une réponse recevable code 1
- Des réponses mais ce sont des traductions littérales (*Solo sur le Mississippi, la quête de la rivière, etc.*) code 6
- Réponses erronées ou incomplètes code 9
- Pas de réponse code 0

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

SE RÉFÉRER À L'EXPÉRIENCE	Compétence
	ANTICIPER

Item 2	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 ;
- de prédire certaines formulations susceptibles de figurer dans le document ;
- de mobiliser idées et lexique prévisibles ;
- d'être renseigné sur le genre du texte et de prévoir s'il s'agit d'un document purement factuel et / ou argumentatif ;
- d'avoir un projet de lecture.

Pour cette évaluation diagnostique de rentrée, des points de repères clairs ont été assortis d'éléments plus fins.

Item 3	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION titre et contenu possible

Avoir un projet de lecture.

Il convient de choisir pour cette opération d'anticipation des titres que les élèves peuvent appréhender immédiatement. En effet, décodage (décryptage) de titres d'articles de presse et anticipation sont deux activités très différentes. Le décodage d'un titre peut exiger des références culturelles très fines, une connaissance approfondie du pays et de son évolution incessante, et des jeux de mots portant sur la connaissance d'idiomes en perpétuelle évolution. Le décodage est en soi une tâche complexe qui nécessite une préparation en amont : elle est l'aboutissement et non le point de départ du travail sur un texte. Il est vain de demander à un élève de comprendre et d'anticiper sur un titre comme *Fare Trade*, alors qu'il ne connaît ni *fare* ni *fair trade*.

SE RÉFÉRER À L'EXPÉRIENCE	Compétence
	PRÉDIRE

Item 4	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 permanent est 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.

Item 3	METTRE EN RELATION titre et contenu possible
--------	--

Réponses.

A BOAT TRIP BACK IN TIME ③
 THE BEST SOUND ALONG THE RIVER ④
 THE RIVER'S GRAND TRADITION OF FOOD ②

Consignes de codage.

Trois réponses exactes	code 1
Deux réponses exactes	code 2
Une réponse exacte	code 9
Pas de réponse	code 0

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

Réponses.

- "Good morning, ladies and *gentlemen* ? (1)
 Welcome aboard the Delta Queen !
 Today is a great day. The weather is *nice/warm/beautiful/sunny/etc.* (2)
 We hope you'll enjoy your trip on the Mississippi *river.* (3)
 As you know, the magnificent Mississippi is 2,300 *miles (long)* *. (4)
 Our company offers trips from New Orleans, St. Louis and other *towns/cities/etc.* (5)
 Our steamboats sail night and *day.* (6)
 So now sit back and *look/relax/enjoy yourself/etc.*" (7)

Consignes de codage.

Cinq, six ou sept mots en anglais	code 1
Trois ou quatre mots exacts en anglais ou en français (ou dans les deux langues).....	code 2
Des réponses, mais elles ne tiennent pas compte du contexte (<i>and other people</i>)	code 6
Moins de trois réponses exactes.....	code 9
Pas de réponse	code 0

*Note : ne pas tenir compte de l'absence du mot *long*.

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

COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

SE RÉFÉRER À L'EXPÉRIENCE	Compétence
	ETABLIR DES LIENS

Item 5	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER ET RELIER des éléments pour identifier le contexte

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 fonctionnel.

Dans cet exercice, l'identification de la situation fait appel à l'expérience et au vécu de l'élève. Ici, on s'appuie sur le repérage d'éléments lexicaux ou encore des référents culturels totalement assimilés tel que le ton des publicités télévisées.

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	REPÉRER/IDENTIFIER

Item 6	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	IDENTIFIER le type d'énoncé grâce au repérage de l'intonation et des mots outils

L'objectif de cet exercice est d'évaluer la capacité de l'élève d'identifier les types de phrases (affirmative, négative, interrogative, interro-négative ou exclamative) grâce à la prosodie et/ou à la présence de mots outils. Il est judicieux d'intégrer ce type d'exercice à toute activité de travail langagier, y compris à la correction d'exercices de grammaire.

Certains énoncés requièrent un repérage fin, comme par exemple les formes négatives contractées "aren't", "didn't".

RÉPONSES ET CONSIGNES DE CODAGE

Item 5 REPÉRER ET RELIER des éléments pour identifier le contexte

Réponses.	Extrait 1 : B	Extrait 2 : C	Extrait 3 : E	Extrait 4 : A
-----------	---------------	---------------	---------------	---------------

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

Script.

Guide : *Ladies and gentlemen, on your right you'll see the famous Riverside Hotel.* (1)
 Tourist : *Didn't a lot of great musicians play there in the thirties ?* (2)
 Guide : *Every evening, but that was a long time ago.*
 Tourist : *Did BB King ever play there ?* (3)
 Guide : *Yes, I think he did.*
But there haven't been any concerts there since the seventies. (4)
 Tourist : *Too bad !* (5)

Réponses.

	Affirmative	Interrogative	Négative	Exclamative
1	✓			
2		✓	(et/ou) ✓	
3		✓		
4			✓	
5				✓

Consignes de codage.

Cinq ou six réponses exactes	code 1
Quatre réponses exactes	code 2
Moins de quatre réponses exactes ou nombre de croix supérieur à six	code 9
Pas de réponse	code 0

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	REPÉRER/IDENTIFIER

Items	Capacité	Composantes évaluées
7 & 8	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER les mots porteurs de sens grâce à l'accent de phrase
		REPÉRER les mots porteurs de sens pour interpréter le message du locuteur

L'item 8 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.

Le travail en phonologie est donc 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 de percevoir et capacité de 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 9	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	REPÉRER ET IDENTIFIER des éléments lexicaux connus

Dans le cadre de cette évaluation diagnostique, on propose sous forme écrite les mots connus à faire repérer. En situation d'entraînement, c'est-à-dire en classe ou en module, on peut entraîner les élèves à travailler sur le rapport phonie/graphie sans leur donner préalablement les mots écrits, mais en leur faisant entendre la liste de mots :

- ils écrivent ce qu'ils ont entendu ;
- ils réfléchissent sur les possibilités et les impossibilités de réalisation graphique.

Cela demande *une planification sur le long terme du travail phonologique* qui intégrera capacité de percevoir et capacité de produire.

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

Réponses.

1. Billie Holiday was an **American** blues singer.
2. Miles Davis spent the **end** of his life in Paris.
3. Louis Armstrong was a **singer too**.

Consignes de codage.

Tous les mots accentués ont été soulignés	code 1
Les mots accentués ont été soulignés, mais un seul l'a été dans la phrase 3	code 2
Réponses correctes, mais d'autres mots ont été soulignés (articles, etc).....	code 6
Autres réponses	code 9
Pas de réponse	code 0

⇒ Code 6 : l'élève n'a pas respecté la consigne.

Item 8 REPÉRER les mots porteurs de sens pour interpréter le message du locuteur

Réponses.

1. Réponse 1 : Billie Holiday était américaine, pas anglaise.
2. Réponse 1 : Miles Davis n'a pas toujours vécu à Paris.
3. Réponse 3 : Louis Armstrong n'était pas uniquement trompettiste.

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 9 REPÉRER ET IDENTIFIER des éléments lexicaux connus

Script et réponses.

The blues was the music of the Blacks who **worked** on **cotton** plantations. It was the music of **poor** people who had no freedom. They sang their **troubles**, sufferings and hopes.

Consignes de codage.

Quatre réponses exactes	code 1
Deux ou trois réponses exactes	code 2
Moins de deux réponses exactes ou nombre de cases cochées supérieur à quatre	code 9
Pas de réponse	code 0

COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	REPÉRER/IDENTIFIER

Item 10	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.

Activités d'enseignement modulaire (items 5, 6, 7, 8, 9 et 10) :

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.

Exemple :

Phrase entendue	Situation d'énonciation
1) <i>She wants to go down the Mississippi on a steamboat.</i>	<i>She doesn't intend to go up the river. (4)</i>
2) <i>She wants to go down the Mississippi on a steamboat.</i>	<i>I thought she wanted to canoe down the river. (3)</i>
3) <i>She wants to go down the Mississippi on a steamboat.</i>	<i>He doesn't. (1)</i>
4) <i>She wants to go down the Mississippi on a steamboat.</i>	<i>She never mentioned the Missouri, did she ? (2)</i>

- 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 en janvier 1998.

RÉPONSES ET CONSIGNES DE CODAGE

Item 10 REPÉRER des segments dans la chaîne parlée

Réponses.

Passage n°1

1. Jazz and the Blues were **born in** the Mississippi Valley.
2. They were played by people who had a **boring** existence.

Passage n°2

1. Have you ever **been** to New Orleans where Jazz was first played ?
2. Music is everywhere ; it can **be in** the streets, bars, clubs or restaurants.

Passage n°3

1. Do you know many **songs about** the Mississippi ?
2. Yes ! *Old Man River* ! That's the name of my **son's boat**.

Passage n°4

1. You can eat good food **down in** New Orleans.
2. To many people, the city means **dining** out and enjoying music.

Passage n°1	born in	1	bored	X	boring	2
-------------	---------	---	-------	---	--------	---

Passage n°2	being	X	been	1	be in	2
-------------	-------	---	------	---	-------	---

Passage n°3	son's boat	2	sounds a bit	X	songs about	1
-------------	------------	---	--------------	---	-------------	---

Passage n°4	down in	1	done in	X	dining	2
-------------	---------	---	---------	---	--------	---

Consignes de codage.

Quatre groupes complets exacts.....	code 1
Deux ou trois groupes complets exacts.....	code 2
Réponse incorrecte parce que mauvaise lecture de la consigne.....	code 6
Moins de deux groupes complets exacts.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

⇒ Code 6 : l'élève n'a pas noté dans les cases les numéros prévus par la consigne.

COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence OPÉRER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION
-----------------------------------	---

Item 11	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	Composante évaluée METTRE en mémoire des éléments d'information
----------------	--	--

Il s'agit ici d'un exercice d'évaluation des capacités de mise en mémoire à court terme. Cependant, entraîner les élèves à stocker l'information n'est pas un objectif en soi. C'est un outil qui facilite la mise en réseau des éléments d'information et leur classement. Donc, l'opération essentielle consiste à entraîner les élèves à mettre en relation les mots connus qu'ils ont repérés lors de l'écoute (lire à ce propos *Une Mémoire Pour Apprendre*, Cécile Delannoy - Hachette Education, 1994).

“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 la mémoire à court terme, la mémoire de travail, dont la durée est d'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	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	Composante évaluée CLASSER des éléments d'information
----------------	--	--

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. Ce classement, quand il sera organisé de façon autonome par l'élève, rendra possible le stockage, indispensable pour la mémorisation à long terme. “Apprendre, c'est accroître l'organisation des connaissances dans des systèmes”. (Ellen Bialystok, *Français dans le monde*, 1990).

En entraînement, le tableau pourra se présenter de façon plus 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.

Activités d'enseignement modulaire.

Organiser, classer sont des phases essentielles dans l'apprentissage. Par exemple :

- Donner un certain nombre de mots appartenant à des champs sémantiques différents et faire trouver par les élèves les catégories ou les définitions adéquates, afin de les amener à dépasser le stade restrictif de l'exemple. Ils peuvent ainsi, sans faire de phrases, atteindre la catégorie finale qui englobe toutes les précédentes, et développer la capacité d'organiser les informations en réseaux ;
- donner un certain nombre de mots et les faire reformuler par des périphrases minimales (même exercice que le précédent mais sous une forme différente) ;
- donner des mots 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 peu plausibles et ancrent le mot dans une catégorie.

Item 13	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ORAL	Composante évaluée FAIRE LA SYNTHÈSE
----------------	--	---

Il s'agit ici de vérifier si l'élève est capable de hiérarchiser les éléments de ce dialogue, de ne conserver que l'essentiel du message et de distinguer l'idée principale des informations qui viennent l'étoffer.

RÉPONSES ET CONSIGNES DE CODAGE

Item 11 METTRE EN MEMOIRE des éléments d'information

Script.

- “What's this ? Is it English or American music ? Or is it Jamaican ?”
- “No, it's American. It's Cajun music. It comes from Louisiana.”
- “Louisiana ? Is it popular ?”
- “Oh yes, it is. Mostly in Louisiana. It's played everywhere, in dance halls and restaurants on Saturday nights.”
- “It sounds a bit like a mixture of jazz, rock and rhythm and blues. (*Musical bridge*). It makes you feel like dancing. What did you say the music was called ?”
- “It's called Zydeco.”
- “Zydeco... What does it mean ?”
- “It means *les haricots*.”
- “*Les haricots* ? But that's a French word !”
- “You know, originally the Cajuns were French people. ”
- “Do you mean some French people emigrated to Louisiana ? When was that ?”
- “No no no, they didn't emigrate from France to Louisiana. They first emigrated to Canada in the 17th century. They came to Louisiana one century later. And they still use some French words. Here listen !” (*Musical bridge*).
- “Are you sure that's French ?”

Consignes de codage.

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

Item 12 CLASSER des éléments d'information

Réponses.

<i>Types of music</i>	<i>Nationalities</i>	<i>Places</i>	<i>Time expressions</i>
<i>Cajun music</i>	<i>English</i>	<i>Louisiana</i>	<i>on Saturday (nights)</i>
<i>Jazz</i>	<i>American</i>	<i>over there</i>	<i>originally</i>
<i>Rock</i>	<i>Jamaican</i>	<i>everywhere</i>	<i>when</i>
<i>Rhythm and blues</i>	<i>Cajun</i>	<i>dance halls</i>	<i>first</i>
<i>Zydeco</i>	<i>French</i>	<i>restaurants</i>	<i>in the 17th century</i>
		<i>France</i>	<i>one century later</i>
		<i>Canada</i>	<i>still</i>

Consignes de codage.

- Quatre rubriques exactes et dix mots bien placés (au moins 1 mot dans chaque rubrique) code 1
- Quatre rubriques exactes et sept à neuf mots bien placés (une rubrique peut rester vide) code 2
- Inférieur au seuil du code 2 code 9
- Pas de réponse code 0

Item 13 FAIRE LA SYNTHÈSE

Réponse. Les trois idées clés suivantes doivent être combinées dans la réponse exprimée au présent : *musique / origine française / Louisiane.*

Consignes de codage.

- La réponse contient les trois idées mises correctement en relation code 1
- L'origine française de la musique est repérée, avec des informations non essentielles code 2
- Des éléments repérés, mais ils sont disparates et/ou peu importants (par exemple : *deux personnes parlent de la musique en Louisiane*) code 6
- Réponse erronée (par exemple : *on joue de la musique française en Louisiane*) code 9
- Pas de réponse code 0

⇒ Code 6 : l'objectif n'est pas atteint : l'élève a rédigé une synthèse partielle.

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	EMETTRE DES HYPOTHÈSES

Item 14	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 1997 (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 15	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.
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 14 METTRE EN RELATION des indices pour construire le sens en cours de lecture

Réponses.

- Huck lived in St. Petersburg, a Mississippi town. Huck was a very funny boy, whose way of life was really extraordinary. He was only thirteen years old,

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
but he could do what he liked.	✓		
but he hated having shoes on.			✓
so he could do what he liked.		✓	

- All the children in St. Petersburg envied Huck,

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
who went to school every day.		✓	
who went to Sunday school.			✓
who didn't have to go to school.	✓		

- Usually, parents teach their children good manners, but Huck's father was different. In fact, he did not care

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
and he never told his son to be polite.	✓		
so he wanted his son to be a good boy.		✓	
so he slept outside.			✓

- Huck did not like living in a house. The Mississippi was his home. That's where he lived. And you know what ?

	suite logique	suite illogique	suite sans lien
Huck felt so unhappy and lonesome !		✓	
Huck had good friends.			✓
Huck was the happiest boy in the world !	✓		

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 15 VÉRIFIER la justesse des propositions

Les choix *logiques* de l'item 14 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

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	ETABLIR DES LIENS

Item 16	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION formes et valeurs : modalité

Nous n'avons pas cette année introduit de modaux épistémiques. Nous avons souhaité introduire le modal *will* souvent confusément perçu par l'élève entrant en Seconde.

1. WILL, modal de la propriété inhérente.

La relation qui lie le sujet et le prédicat est inéluctable. *Oil will float* : l'huile ça flotte, c'est comme ça.

2. A partir de cette valeur, propriété inhérente, on arrive à *will* dans une phrase commençant par *if* : soit l'hypothèse si *x...* alors *y...*, c'est comme ça.

La propriété devient inhérente à partir du moment où on pose l'hypothèse : la relation entre le sujet et le prédicat devient inéluctable. Il en va de même quand on envisage le cas de figure *when / as soon as*, quand *x...* alors *y...* devient inéluctable.

3. Avec *'ll*, on déclare dans l'instant que la relation entre sujet et verbe est inéluctable. D'où l'effet "prise de décision". (*Grammaire Linguistique de l'anglais*, Adamszewski).

On pourra contraster *will* dans *we'll call it...*, *we'll start a band of robbers* - annonce d'une prise de décision - avec *be going to* - annonce des résultats d'une réflexion à laquelle s'ajoute ici, à la première personne, l'effet "annonce d'une intention". *We're going to call it Tom Sawyer's gang* = voilà ce que nous avons l'intention de faire. On entraînera l'élève à percevoir le rôle déterminant de la personne (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} personne).

Have got to : on pourra faire réfléchir les élèves sur *we have got to write our names in blood* et *we have to write our names in blood*. *Have got to* fait porter l'obligation sur une action qui n'est pas encore réalisée : il s'agit pour l'énonciateur d'établir une ligne de conduite pratique sur ce qu'il a à faire. Par contre, on emploiera *have to* pour un procès partiellement ou totalement réalisé : *we have to go to Sunday school every week*. Au passé, on aura : *we had to write our names* : cela s'est réalisé. (*Grammaire Explicative de l'anglais*, Larreya et Rivière).

Voir aussi 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.

Item 17	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION les articles et leurs valeurs

La détermination ne peut être travaillée qu'en contexte, dont l'analyse permet de comprendre les choix opérés par l'énonciateur.

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).

Item 16 METTRE EN RELATION formes et valeurs : modalité

Réponses.

Impossibilité	can't
Prise de décision	'll (will)
Interdiction	mustn't
Prédiction	will
Obligation	have got to

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 17 METTRE EN RELATION les articles et leurs valeurs

Réponses.

secrets	3
the secrets	2
a secret	4

Consignes de codage.

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

CLASSE :

ITEM	Se référer à l'expérience					Passer de la														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
NOMS Prénoms																				
1.																				
2.																				
3.																				
4.																				
5.																				
6.																				
7.																				
8.																				
9.																				
10.																				
11.																				
12.																				
13.																				
14.																				
15.																				
16.																				
17.																				
18.																				
19.																				
20.																				
21.																				
22.																				
23.																				
24.																				
25.																				
26.																				
27.																				
28.																				
29.																				
30.																				
31.																				
32.																				
33.																				
34.																				
35.																				
BILAN PAR ITEM	Code 1																			
	Code 2																			
	Code 6																			
	Code 9																			
	Code 0																			

POUR UTILISER FACILEMENT LE LOGICIEL EVAREM

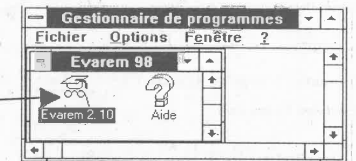
Vous avez codé les réponses de vos élèves. Vous souhaitez maintenant pouvoir saisir les codes. Le logiciel EVAREM a été installé sur votre ordinateur par "l'administrateur" de votre établissement. Celui-ci dispose d'un document d'accompagnement, le "Guide d'utilisation du logiciel", qui vous est destiné.

Pour lancer EVAREM :

Conformez-vous aux instructions de l'administrateur. En principe, il faut d'abord lancer WINDOWS :

lorsque l'écran affiche C:\>, tapez WIN puis tapez sur la touche ENTREE.

A l'écran, une fenêtre analogue à la suivante s'affiche :



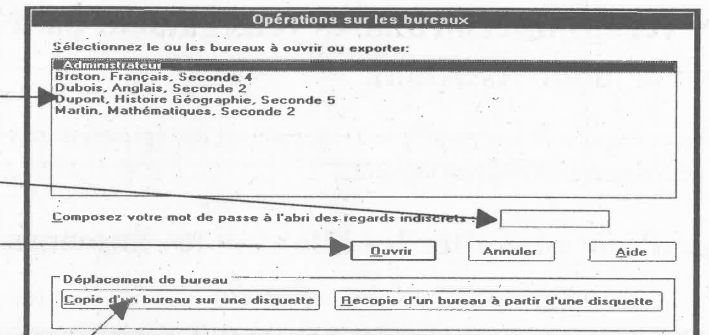
Avec la souris, double-cliquez sur l'icône EVAREM.

Pour accéder 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.

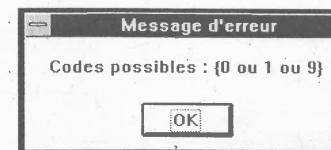


Si vous souhaitez travailler avec EVAREM à votre domicile, vous pouvez "exporter" votre bureau sur votre disquette.

Pour saisir les résultats de vos élèves :

Tapez les codes les uns à la suite des autres : le curseur se déplace automatiquement. En fin de ligne, un signal sonore vous prévient que vous changez d'élève.

Si le code que vous venez de taper ne convient pas, le logiciel vous le signale de manière visuelle et sonore.

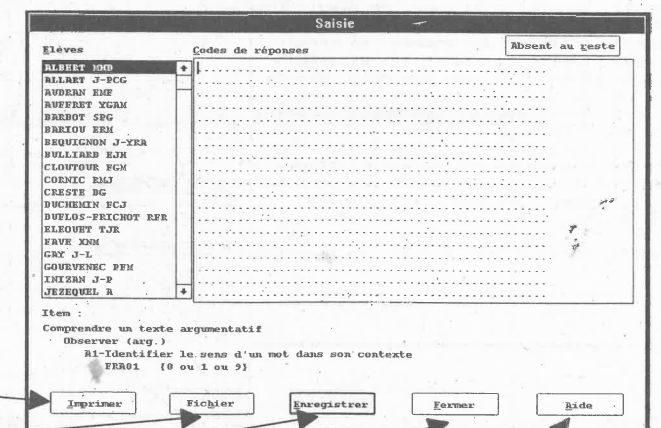


Cliquez sur ce bouton pour imprimer la grille.

Cliquez sur ce bouton pour sauvegarder la grille dans un fichier texte utilisable avec un autre logiciel

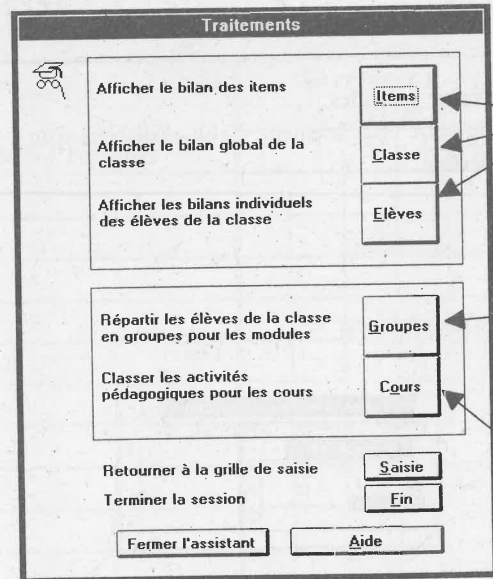
Cliquez sur ce bouton pour enregistrer les résultats saisis sans quitter la saisie.

Cliquez sur ce bouton pour quitter la saisie. Au cas où les résultats ne seraient pas encore enregistrés, le logiciel vous propose de le faire.



Chaque écran contient un bouton d'aide comme celui-ci. En cas de difficulté, cliquez sur ce bouton pour obtenir une aide adaptée à votre situation.

► **Après la saisie des résultats, vous avez la possibilité de :**

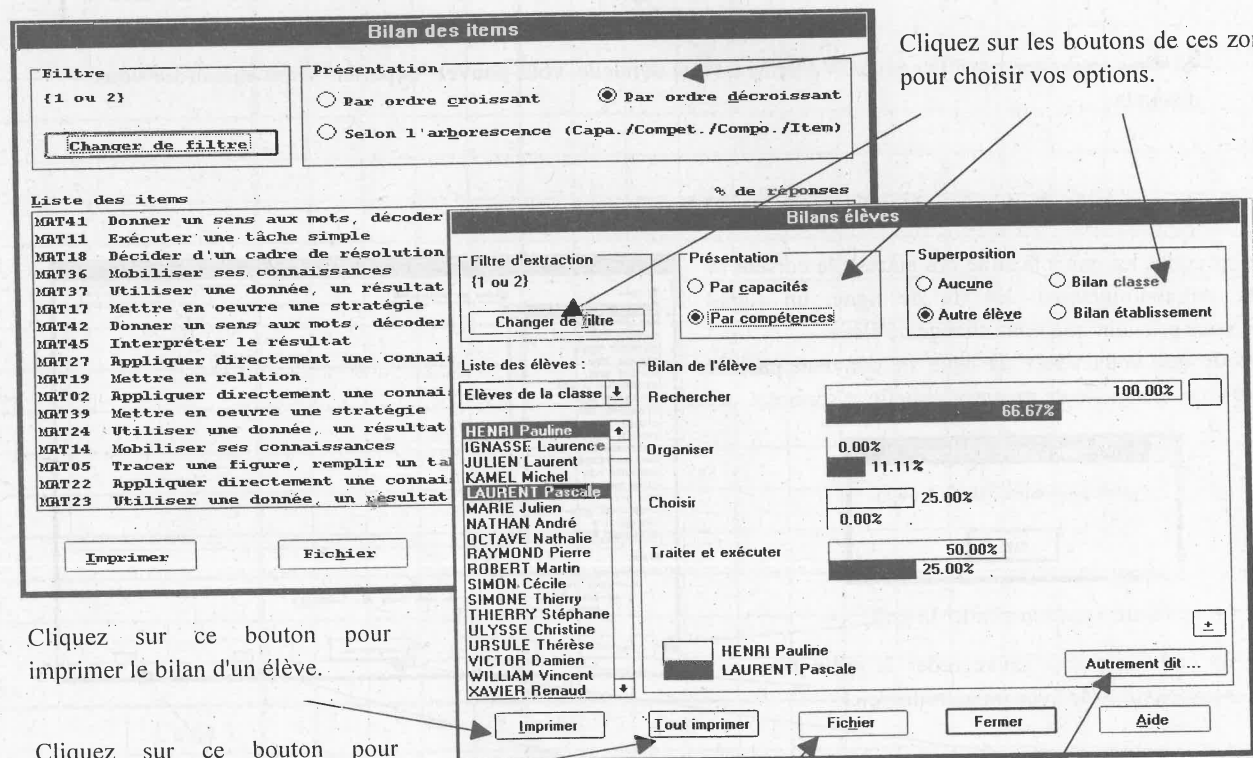


- **demander un bilan**
Cliquez sur l'un de ces trois boutons en fonction du bilan que vous désirez obtenir.
- **constituer des groupes de modules**
Cliquez sur ce bouton pour répartir vos élèves en fonction de leurs résultats.
- **déterminer des activités pour la classe**
Cliquez sur ce bouton pour dégager les points forts et les points faibles de l'ensemble de la classe.

Des écrans intermédiaires vous guident pas à pas dans votre travail : c'est le mode Assistant.

A chaque étape, une fenêtre affiche le récapitulatif des opérations déjà effectuées et décrit l'étape suivante. Ce mode peut être activé ou désactivé à tout moment.

► **Pour consulter les bilans et les imprimer :**



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

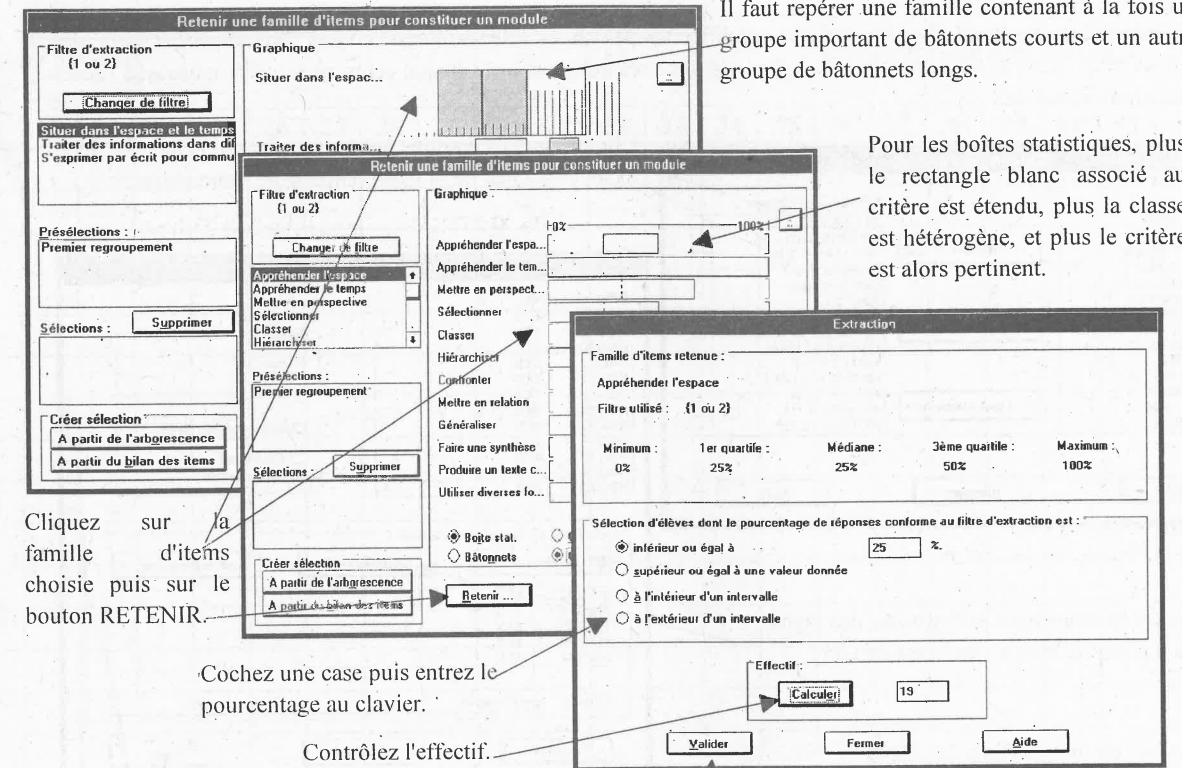
Cliquez sur ce bouton pour imprimer le bilan de tous les élèves à la suite.

Cliquez sur ce bouton pour sauvegarder dans un fichier texte utilisable avec un autre logiciel le bilan d'un ou de tous les élèves à la suite.

Cliquez sur ce bouton pour obtenir un commentaire explicatif du graphique.

► **Pour constituer les groupes de modules :**

La première étape consiste à choisir un critère pertinent (compétence, capacité, regroupement d'items...) pour constituer un premier groupe d'élèves.



Il faut repérer une famille contenant à la fois un groupe important de bâtonnets courts et un autre groupe de bâtonnets longs.

Pour les boîtes statistiques, plus le rectangle blanc associé au critère est étendu, plus la classe est hétérogène, et plus le critère est alors pertinent.

Cliquez sur la famille d'items choisie puis sur le bouton RETENIR.

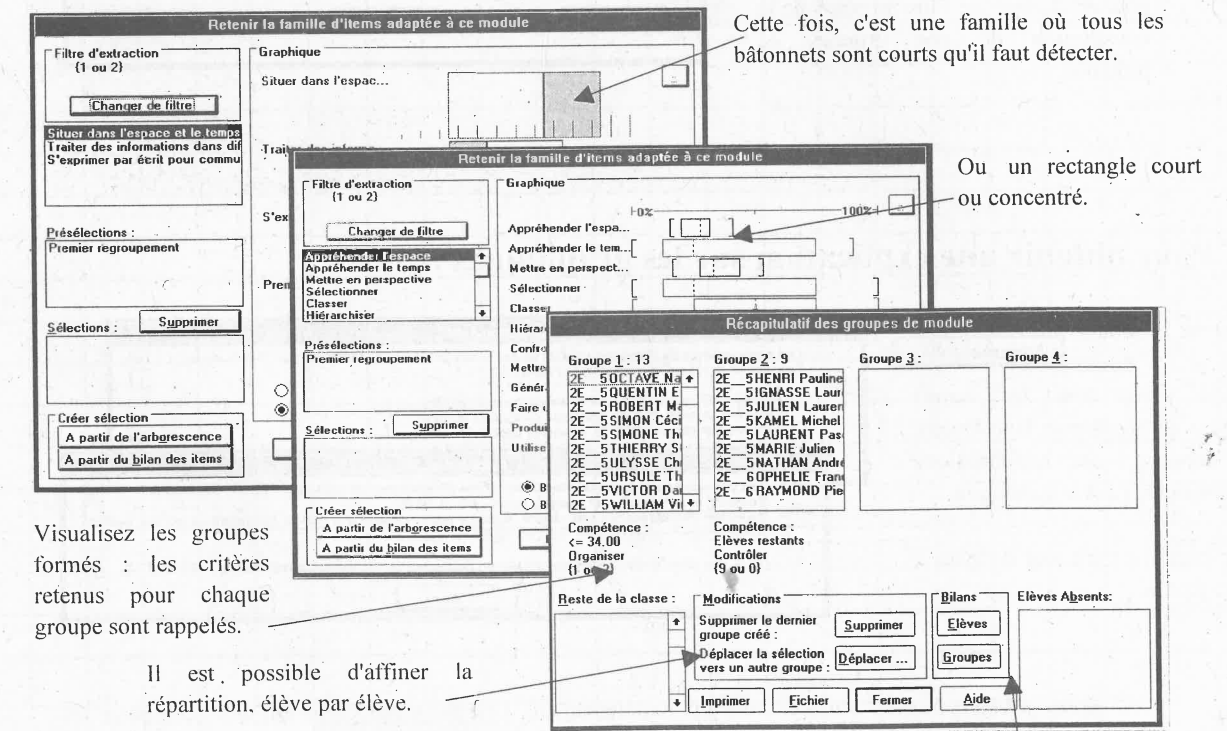
Cochez une case puis entrez le pourcentage au clavier.

Contrôlez l'effectif.

Pour entériner vos choix, cliquez sur le bouton VALIDER : le groupe est constitué.

Cette étape peut être effectuée plusieurs fois en fonction du nombre d'élèves.

La dernière étape permet d'identifier, pour les élèves qui n'ont pas été intégrés dans un groupe, un thème de travail commun.



Cette fois, c'est une famille où tous les bâtonnets sont courts qu'il faut détecter.

Ou un rectangle court ou concentré.

Visualisez les groupes formés : les critères retenus pour chaque groupe sont rappelés.

Il est possible d'affiner la répartition, élève par élève.

Vous pouvez consulter les bilans pour un élève ou pour un groupe.

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	ETABLIR DES LIENS

Items	Capacité	Composante évaluée
18 & 19	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION formes et valeurs : passivation

L'item 18 permet de vérifier que l'élève sait distinguer la voix passive de la voix active et l'item 19 sert à vérifier la construction du sens. Le passif correspond à cette différence de point de vue sur l'événement : à quoi / à qui s'intéresse-t-on en premier lieu ? La maîtrise du passif passe par trois étapes : reconnaissance et maîtrise des formes, maîtrise des valeurs, choix raisonné entre voix passive et voix active en production. L'exercice ne porte que sur la première étape.

Activités d'enseignement modulaire : voir livret du professeur de septembre 1997, page 38.

Item 20	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION formes et valeurs : comparaison

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

Le comparatif et le superlatif sont très peu mentionnés dans les grammaires linguistiques. Or, la forme et la valeur de ce processus restent une zone d'ombre à l'entrée en Seconde. En premier lieu, le processus de comparaison aboutit-il à l'emploi d'une forme de "comparatif" ou d'une forme de "superlatif" ? Il est donc judicieux de faire en sorte que l'élève réfléchisse sur ces processus.

Le comparatif

- Comparer signifie : associer deux éléments par attribution d'une qualité commune. (On ne compare que ce qui est comparable).
- Employer le comparatif signifie : établir une hiérarchie entre l'élément pris comme norme de départ et l'autre élément.

Le superlatif

L'emploi du superlatif suppose qu'ait eu lieu le processus de comparaison. L'énonciateur établit le bilan de toutes les opérations qui auront été effectuées (comparaisons successives d'un élément à chacun des autres éléments) et aboutit à un classement.

Le processus peut sembler d'autant plus obscur pour un élève de Seconde que parfois, pour arriver à deux conclusions quasiment identiques, on passe par deux opérations différentes. Par exemple :

- *Le dernier roman de K. A. est très décevant. Il est bien moins drôle que les autres.* L'énonciateur choisit de créer deux ensembles, l'un composé d'un élément, le dernier roman, l'autre composé de tous les autres romans. Les deux ensembles sont alors comparés : **comparatif**. Ainsi l'esclave Jim est comparé à tous les autres habitants du village, certes, mais ces derniers sont regroupés dans un ensemble, lequel est comparé à l'ensemble *Jim*, constitué d'un seul élément.
- *Le dernier roman de K. A. est très décevant, c'est le moins drôle de tous.* Le dernier roman est comparé tour à tour à chacun des autres romans. Un bilan est alors établi : **superlatif**. Pour *the worst thing*, on a comparé le fait d'attraper des poulets au vol avec chaque signe de mauvaise augure avant de conclure que c'était le pire. Mais on n'a pas constitué d'ensembles.

Items 18 & 19 METTRE EN RELATION formes et valeurs : passivation

Réponses.

1	<i>was left</i>
2	<i>was adopted</i>
3	<i>(had to) be educated</i>
4	<i>had been killed</i>

Consignes de codage.

Item 18 : reconnaissance des formes.

- Quatre réponses exactes code 1
- Trois réponses exactes code 2
- Moins de trois réponses exactes, mais *was left* et *was adopted* sont repérés code 6
- Moins de trois réponses exactes code 9
- Pas de réponse code 0

⇒ Code 6 : l'élève n'est capable de reconnaître le passif que sous forme simple.

Item 19 : vérification du sens.

- La case *a* a été cochée code 1
- Une autre case a été cochée code 9
- Pas de réponse code 0

Item 20 METTRE EN RELATION formes et valeurs : comparaison

Réponses.

Jim was the most famous slave in the state for he could tell the future better than a fortune-teller .

Black cats, ladders, number 13 meant bad luck but he said that the worst could happen if you caught young chickens flying. He knew for certain that he would get richer than the other people in town simply because he had hairy arms !

Consignes de codage.

- Quatre réponses exactes code 1
- Trois réponses exactes code 2
- Moins de trois réponses exactes : seules les deux premières formes ont été repérées code 6
- Moins de trois réponses exactes code 9
- Pas de réponse code 0

⇒ Code 6 : l'élève ne sait repérer que les formes 'classiques' de la comparaison.

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	ETABLIR DES LIENS

Item 21	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION 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.

- 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 "he lives" et non de "he is living".
- Prétérit et idée de rupture par rapport au moment de l'énonciation.
On pourra à cette occasion demander aux élèves de repérer les autres prétérits dans le récit, lieu privilégié de la rupture avec le temps de l'énonciation.
- Prise de conscience de ce qu'une parole est un constat de l'état des lieux avec des conséquences implicites mais évidentes pour l'énonciateur et le récepteur du message.
On pourra demander à l'élève d'expliquer le choix entre :
I have walked all the way, constat = j'ai parcouru tout le chemin ; conséquence = me voilà en mesure de voir mon oncle ;
I have been walking... qui implique des conséquences annexes portant sur le sujet = *I'm tired out*.
- Focalisation sur l'activité du sujet à un moment du passé.
- 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*, etc, mais d'écrire la séquence du récit et de situer les procès les uns par rapport aux autres dans la problématique de la compréhension du récit et du plaisir de la lecture. En revanche, une fois qu'à travers ces repérages la cohésion du récit est reconstituée, 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 (à savoir la cohésion du récit à travers la cohésion temporelle par exemple), puis comment retourner aux formes pour affiner l'analyse du sens.

Activités d'enseignement modulaire : voir livret du professeur de septembre 1997, page 39.

Items 22 & 23	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	METTRE EN RELATION les mots de liaison et leurs valeurs

Dans l'item 22, l'élève est tout d'abord amené à retrouver la valeur des mots de liaison proposés. Il effectue la mise en relation dans l'item 23.

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 à la compréhension.

Item 21 METTRE EN RELATION les formes verbales et leurs valeurs

Réponses.

Il/elle mentionne une caractéristique du sujet	<i>lives</i>
Il/elle met en valeur une situation présente	<i>are doing</i>
Il/elle rapporte une action effectuée pour en faire le bilan dans le présent	<i>have walked</i>
Il/elle rapporte un événement passé sans le commenter	<i>rowed knocked</i>
Il/elle met en valeur un élément pris dans une situation passée	<i>was burning</i>

Consignes de codage.

Six réponses exactes.....	code 1
Quatre ou cinq réponses exactes (<i>rowed/knocked</i> obligatoirement dans la même case).....	code 2
Inférieur au seuil des codes 1 et 2.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Items 22 & 23 METTRE EN RELATION les mots de liaison et leurs valeurs

Réponses.

although	<i>contradiction (concession)</i>	<i>The people in town wanted to put Jim in prison... because they believed he was the murderer although there was no evidence he had killed me so we had to run away to an island until the judge made a decision</i>
because	<i>cause</i>	
until	<i>temps</i>	
so	<i>conséquence</i>	

Consignes de codage (valables pour l'item 22 et l'item 23).

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

COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence ETABLIR DES LIENS
----------------------------	---------------------------------

Item 24	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	Composante évaluée METTRE EN RELATION 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. 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.

Item 25	Capacité COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	Composante évaluée METTRE EN RELATION 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.

RÉPONSES ET CONSIGNES DE CODAGE

Item 24 METTRE EN RELATION les désignateurs, pronoms et leurs référents

Réponses.

we	it	you	which	ourselves	them
Huck and Jim	• the raft • the sky	anybody (people/Jim)	(nice) homes	Huck and Jim	stars

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 25 METTRE EN RELATION les quantificateurs et leurs valeurs

Réponses.

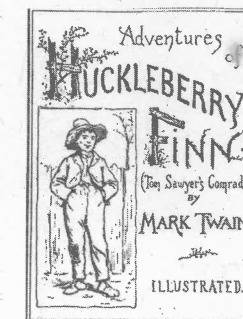
NOMS DÉNOMBRABLES	
Petite quantité	Grande quantité
a few dollars / few boys	many exciting adventures

NOMS INDÉNOMBRABLES	
Petite quantité	Grande quantité
little hope	so much money

Consignes de codage.

Cinq réponses exactes	code 1
Quatre réponses exactes	code 2
Moins de quatre réponses exactes :	
les réponses sont dans les bons tableaux, mais il y a confusion dans les quantités	code 6
Moins de quatre réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

Code 6 : l'origine de la confusion peut être due à une méconnaissance des formes ou à des concepts non acquis.



COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	OPÉRER LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Item 26	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	RETROUVER la cohérence d'un texte à partir d'indices et des fonctions des paragraphes

Dans le souci de réduire la longueur de ce protocole d'évaluation, nous avons supprimé deux items :

- *éliminer les éléments non pertinents* (item 29 en septembre 1997).
Bien qu'il s'agisse d'une compétence de lecteur indispensable, il serait plus probant d'évaluer cette compétence sur un texte plus long et plus complexe. Les exercices très brefs jusqu'à présent ne permettaient pas d'évaluer de façon réellement diagnostique cette compétence ;
- *retrouver la cohérence d'un texte à partir d'indices* (item 30 en septembre 1997).
Cet item nous semble désormais faire double emploi avec l'item 14, *mettre en relation des indices en cours de lecture*, puisque nous demandons à l'élève d'éliminer ce qui n'a pas de lien avec le contexte.

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 la futurité.

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.

RÉPONSES ET CONSIGNES DE CODAGE

Item 26	Retrouver la cohérence d'un texte à partir d'indices et des fonctions des paragraphes
----------------	--

Réponses.

He didn't use such poetic words to describe mankind. He found man's hypocrisy and violence hateful. And at the end of his life, he felt disillusioned. 4

Indeed before becoming a successful writer, he was a Mississippi pilot on a steamboat. And then the river was a source of inspiration to him. 2

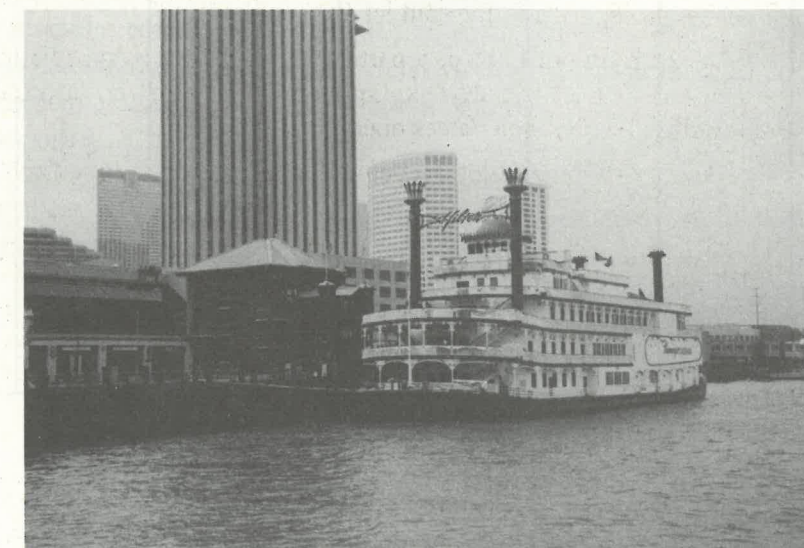
Samuel Longhorn Clemens, better known as Mark Twain, was undoubtedly 19th century America's greatest humorist and was considered the writer of the Mississippi. 1

Still the reader -young or old- will always enjoy the exuberance and energy of the river people. 5

"The face of the water in time became a wonderful book... It had a new story to tell every day." 3

Consignes de codage.

- Quatre ou cinq paragraphes correctement placés..... code 1
- Trois paragraphes correctement placés..... code 2
- Moins de trois paragraphes correctement placés..... code 9
- Pas de réponse..... code 0



PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	INFÉRER

Items 27 & 28	Capacité	Composante évaluée
	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	DÉDUIRE le sens du mot : dérivation, composition

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.

Exemple :

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

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

Item 27 Déduire le sens du mot : dérivation, composition (repérage des formes)

Réponses.

MOTS DÉRIVÉS			MOTS COMPOSÉS
poetic	successful	humorist	mankind
hypocrisy	writer	reader	Mississippi pilot
hateful	inspiration	wonderful	steamboat
disillusioned	undoubtedly		river people

Consignes de codage.

Trois ou quatre mots bien placés.....	code 1
Moins de trois mots bien placés.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 28 Déduire le sens du mot : dérivation, composition (interprétation du sens)

Réponses.

1. **undoubtedly**

b) sans aucun doute

2. **mankind**

a) l'humanité

Consignes de codage.

Deux traductions correctes.....	code 1
Moins de deux traductions correctes : l'élève a choisi 1a et/ou 2b.....	code 6
Moins de deux traductions correctes : autres réponses.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

⇒ Code 6 : l'élève n'est pas parvenu à déduire le sens du mot parce qu'il n'a pas reconnu la catégorie grammaticale à laquelle il appartient.

PASSER DE LA FORME AU SENS	Compétence
	INFÉRER

Item	Capacité	Composantes évaluées
Item 29	COMPRENDRE UN MESSAGE ÉCRIT	DÉDUIRE le sens du mot à partir du contexte (catégorie grammaticale)
Item 30		DÉDUIRE le sens du mot à partir du contexte (traduction)
Item 31		DÉDUIRE le sens du mot à partir du contexte (éléments du texte)

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
 1. sur la formation du mot (suffixes caractéristiques de l'adjectif ou du nom par exemple) ;
 2. sur la reconnaissance des morphèmes, *-ed* par exemple ;
 3. 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.

1. 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.
2. 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 travail de l'étoffement de la phrase, 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 : compréhension de l'écrit, pages 12 à 16.

Item 29 Déduire le sens du mot à partir du contexte (catégorie grammaticale)

Réponses.

whispered : verbe
reperusal : nom

Consignés de codage.

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

Item 30 Déduire le sens du mot à partir du contexte (traduction)

Item 31 Déduire le sens du mot à partir du contexte (éléments du texte)

Réponses.

	Traduction possible	Éléments du texte
<i>whispered</i>	Code 1 : murmurait, chuchotait Code 2 : disait, parlait, prononçait, racontait, révélait, etc.	telling (its secrets) softly voice
<i>reperusal</i>	Code 1 : relecture, réexamen, reprise, etc. Code 2 : chapitre, détail, etc.	never void of interest (read) a hundred times new story (every day) whenever... renewed

Consignes de codage pour l'item 30.

- ⊖ Ne pas tenir compte des fautes de conjugaison ou d'orthographe en français.
- ⊖ L'item est réussi si une seule traduction est donnée.

- Une ou deux traductions exactes code 1
- Une ou deux traductions qui ne tient / tiennent que partiellement compte du contexte (par exemple *reperusal* = chapitre ; voir tableau ci-dessus) code 2
- Traductions incorrectes code 9
- Pas de réponse code 0

Consignes de codage pour l'item 31.

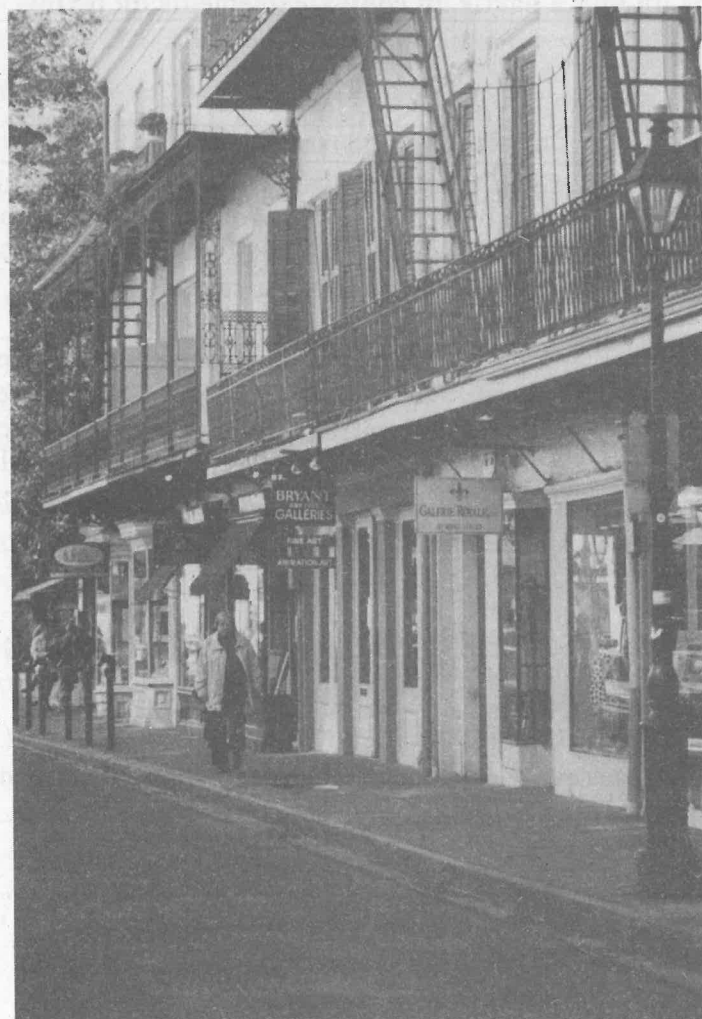
- Trois indices sont présents pour un des deux mots (ou pour les deux) code 1
- Seulement deux indices pour un des deux mots (ou pour les deux) code 2
- Inférieur au seuil du code 2 code 9
- Pas de réponse code 0

PASSER DU SENS A LA FORME	Compétence
	ANALYSER LE SUJET

	<i>Capacité</i>	<i>Composantes évaluées</i>
Item 32	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	ASSOCIER consignes et types de tâches
Item 33		IDENTIFIER les types de discours

Nous avons reproduit le type de formulation qui peut apparaître dans les consignes données aux élèves ou aux candidats du baccalauréat. Ce type de formulation est souvent problématique pour l'élève. Le professeur pourra montrer à l'élève qu'un mot comme *Imagine...* peut induire en fait des tâches différentes, raconter, argumenter en recourant éventuellement à la forme du dialogue.

Voir les propositions d'activités modulaires page 50. Voir aussi Tome 2, items 1 à 5 pages 3 à 6.



Royal Street, New Orleans

Item 32 ASSOCIER consignes et types de tâches

Réponses.

Tâches	Consigne(s) n°
Ecrire un dialogue	1
Rédiger un texte argumentatif	3
Ecrire un récit	2, 4

Consignes de codage.

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

Item 33 IDENTIFIER les types de discours

Réponses.

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

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

PASSER DU SENS A LA FORME	Compétence
	UTILISER LE CONNU

Item 34	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	MOBILISER les structures adaptées

Ces activités de mobilisation des formes, souvent peu réussies, correspondent néanmoins à des phases incontournables de l'apprentissage de l'expression écrite.

Etre capable 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.

Item 35	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	MOBILISER le lexique adapté

Activité d'enseignement modulaire.

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

Item 36	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER la détermination grammaticale

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

Item 34 MOBILISER les structures adaptées

Réponses.

have been able to	✓	the best	✓
let's...	∅	whereas	✓
on the contrary	✓	'd better	∅

Consignes de codage.

Six réponses exactes.....	code 1
Cinq réponses exactes.....	code 2
Moins de cinq réponses exactes.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 35 MOBILISER le lexique adapté

Réponses.

I can...	speak English / write (type) letters / use a computer / etc.
I am...	intelligent / clever / hard-working / serious / etc.
I have already worked with...	people / shop-assistants / secretaries / etc.
I have already worked in...	a big firm / a shop / a team / etc.

Consignes de codage.

☉ Prendre en compte le nombre de mots utilisés, en excluant les déterminants.

Sept ou huit mots employés correctement dans leur contexte.....	code 1
Cinq ou six mots correctement employés dans leur contexte.....	code 2
Des réponses mais ce sont des mots hors contexte (<i>I can see / I am going / etc</i>) et/ou ce sont des mots passe-partout (<i>do, good, bad</i>).....	code 6
Moins de cinq mots et/ou la phrase ne fait pas de sens.....	code 9
Pas de réponse.....	code 0

Item 36 UTILISER la détermination grammaticale

Réponses.

Ever since I was a child... / I intend to become a music teacher... / I want to specialize in the history of ∅ jazz... / you have the greatest musicians and such ∅ experience would be great. an

Consignes de codage.

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

PASSER DU SENS A LA FORME	Compétence
	UTILISER LE CONNU

Item 37	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER les formes verbales : temps et aspect

Dans cet exercice, lexique et formes verbales sont étroitement liés afin de vérifier le degré d'autonomie de l'élève. La mobilisation de la forme verbale seule reste un exercice mécanique qui ne permet pas de mesurer la maîtrise des concepts de temps et d'aspect.

Voir commentaires item 21. Voir aussi 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 38	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.

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

Items 39 & 40	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. (Cf. item 20). Ils doivent ensuite justifier leur choix en précisant ce qui a été comparé. 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 proposition d'activités modulaire page 49. Voir aussi tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 21 et 22 pages 14.

Item 37 UTILISER les formes verbales : temps et aspect

Réponses.

Have Upp
play / studied, learned / (have) worked / teach *have taught*

Consignes de codage.

Quatre réponses exactes	code 1
Trois réponses exactes	code 2
Moins de trois réponses exactes, des erreurs sont liées au lexique (<i>I *do the saxophone</i>)	code 6
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

⇒ Code 6 : la non mobilisation du lexique montre que l'élève n'est pas suffisamment autonome.

Item 38 UTILISER les mots interrogatifs

Réponses.

How many / How old / How far / What / Who

Consignes de codage.

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

Items 39 & 40 UTILISER la comparaison

Réponses.

1. You will eat the BEST / MOST TASTY / TASTIEST crawfish soufflé you have ever tasted !
2. But if you want LESS SPICY food just try our sweet potato salad. Children love it !
3. And... if you are ready to try even MORE EXOTIC dishes, then have fried alligator.
4. THE LEAST EXPENSIVE dishes in South Bayou ! Only \$6 !

Consignes de codage pour l'item 39 (les formes).

Quatre formes correctes	code 1
Trois formes correctes	code 2
Trois formes correctes, mais des erreurs dues à une mauvaise interprétation du contexte (phrase 1 : <i>the most expensive soufflé</i>) et/ou confusion entre <i>less</i> et <i>least</i>	code 6
Moins de trois réponses exactes	code 9
Pas de réponse	code 0

⇒ Code 6 : l'élève n'a pas pris en compte le contexte proposé.

Consignes de codage pour l'item 40 (les concepts).

Phrases 1 et 4 repérées	code 1
Seuil inférieur au code 1	code 9
Pas de réponse	code 0

PASSER DU SENS A LA FORME	Compétence
	UTILISER LE CONNU

Item 41	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	UTILISER la modalité

Voir commentaires item 16. Voir aussi tome 2 des outils d'aide à l'évaluation réédités en janvier 1998, items 34 et 35 pages 18 et 19.

PASSER DU SENS A LA FORME	Compétence
	STRUCTURER

Items 42 & 43	Capacité	Composantes évaluées
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	ETTOFFER la phrase
		CONSTRUIRE des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe

L'exercice 42 répond à un besoin langagier authentique : le travail demandé correspond à la réalité des choix énonciatifs que doit opérer l'élève dans tout exercice de production. Ici, il doit mobiliser ses connaissances syntaxiques.

Ce type d'exercice peut être repris en exercice d'entraînement. L'élève sera alors également amené à mobiliser ses connaissances lexicales.

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

L'exercice 43 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.

Activité 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 : 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 41 UTILISER la modalité

Réponses.

Hi ! My name is Walli the Gator. I live in a secret place in the swamps but you **WON'T** see me because I float under the water's surface to keep cool. Beware ! Alligators are wild animals, you know, you **SHOULD** be careful. I am around, so you **SHOULDN'T** stick your hand in the water because I **COULD** bite your hand.

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 42 ETOFFER la phrase

Consignes de codage.

3 ou plus de 3 éléments : le sujet est qualifié et/ou complété (proposition relative, V+ing, etc.) ; le prédicat est complété par un C.O.D. lui-même qualifié et/ou complété ; le prédicat est complété par un (ou) plusieurs complément(s) adverbial(aux) Ex. : <i>Dangerous alligators sometimes bite curious visitors.</i>	code 1
Au moins 3 éléments : le sujet n'est ni qualifié ni complété ; le prédicat est complété par un C.O.D. lui-même qualifié et/ou complété ; le prédicat est complété par un (ou) plusieurs complément(s) adverbial(aux) Ex. : <i>Alligators often bite careless tourists.</i>	code 2
Non respect des consignes (moins de trois éléments) ou phrase absurde Ex. : <i>Alligators bite the water.</i>	code 6
Le sujet n'est ni qualifié ni complété ; le prédicat est complété par un C.O.D simple ; pas de complément adverbial. Ex. : <i>Alligators bite people.</i>	code 9
Pas de réponse	code 0

Item 43 CONSTRUIRE des énoncés corrects du point de vue de la syntaxe

Consignes de codage.

Enoncés corrects du point de vue de la syntaxe	code 1
La phrase est globalement structurée avec une ou deux erreur(s) sur un mot ou un placement de mot (<i>Alligators can bite visitors careless / Alligators bite visitors who <u>sticked</u> their hands in the water</i>)	code 2
Le verbe est séparé de son C.O.D (par ex. l'adverbe est mal placé) ; proposition relative séparée de son antécédent	code 6
Enoncé incorrect : emploi incohérents des référents (<i>visitors who stick <u>your</u> hands</i>), modal suivi de <i>to + BV</i>	code 9
Pas de réponse	code 0

COMMENTAIRES PÉDAGOGIQUES

PASSER DU SENS A LA FORME	Compétence
	COMPENSER

Item 44	Capacité	Composante évaluée
	S'EXPRIMER À L'ÉCRIT	COMPENSER par sélection de formulations fidèles au sens

Moins l'élève est entraîné à s'exprimer de façon autonome, plus il s'attache à la forme dont il veut l'équivalent strict en langue étrangère. Nous avons fait le choix, contrairement aux autres années, de sélectionner des expressions fréquemment utilisées. Ainsi, à partir d'une langue qui lui est proche, l'élève saisira-t-il mieux l'intérêt de cette stratégie de contournement.

A noter que dans la première partie de l'exercice, on demande à l'élève de reformuler *en français* l'énoncé qu'il doit transposer en anglais. L'expérimentation a montré que cette activité préliminaire permet à l'élève de prendre conscience des stratégies de contournement utilisables pour franchir un obstacle linguistique. Il lui est alors plus facile de rebâtir son énoncé, même dans une formulation "par défaut".

Voir à ce propos l'activité modulaire proposée dans le livret du professeur de septembre 1996. Voir aussi Tome 2, items 36 à 38 pages 19 et 20.



RÉPONSES ET CONSIGNES DE CODAGE

Item 44	COMPENSER par sélection de formulations fidèles au sens
----------------	--

Réponses.

1. Impossible de se passer de bateau dans les marécages.

a) you need a boat	b) You can't do without a boat
--------------------	--------------------------------
2. Côté équipement, je suis nul !

a) I am poorly equipped !	b) I should do something about my equipment !
---------------------------	---
3. Pas question de s'aventurer tout seul dans le Bayou.

a) I'd better not go all by myself.	c) It's impossible to visit the swamps without a guide.
-------------------------------------	---

Consignes de codage.

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

PROPOSITION D'ACTIVITES MODULAIRES I

Finalité de l'exercice :

développer chez l'élève la mobilisation autonome de la comparaison au service d'une argumentation.

✍ Stéphane et son ami ont choisi d'aller au restaurant *Les Bons Temps*. Retrouvez les comparaisons qu'ils ont faites entre les restaurants avant de se décider. Complétez les phrases du dialogue ci-dessous à l'aide des adjectifs suivants :

EXPENSIVE / GOOD / GREAT / SMART / INCREDIBLE

A-BEAR'S
Restaurant
The Original Cajun Restaurant

Homemade crawfish bisque and potato salad \$8
Cajun boudin
Ice-creams and apple-pie

**Saturday:
Cajun Music**

The Hurricane
THE Seafood Restaurant

Seafood dinners \$8
Homemade bread pudding
Whole fried alligators legs \$9
Ice creams

LES BONS TEMPS

TONITE ! "All you can eat : CRAWFISH SPECIAL" ONLY \$10 !

UNFORGETTABLE EXPERIENCE !
This is the real thing ! Authentic music in an authentic setting !

HOMEMADE ICE CREAM, BREAD PUDDING AND JELLIES, TARTE A LA BOUILLEE.

Patio

Looking for a Cajun Saturday night ?
Crawfish Pie : \$ 12

Enjoy music with a view on the Bayou
Long-standing tradition
Candle light dinners

TONIGHT : PAT'S SPECIAL \$ 15

"I like Les Bons Temps ! A-Bear and the Hurricane are but it doesn't really make a difference, only \$2, and there's a variety of desserts at Les Bons Temps."

"Oh ! see ? The Hurricane has fried alligator ! I couldn't eat that ! It's dish I have ever seen !"

"What about the Patio, then ? It looks nice."

"We can't afford to go there. Look at the prices !"

"You're right ! It's probably because it's than the others. It doesn't mean that it is"

"Let's go to Les Bons Temps, then. There's plenty of food, there's good music and the prices are reasonable. It's value."

Pour chaque réponse, précisez si vous comparez un élément (ou groupe d'éléments) à un autre élément (ou groupe d'éléments) ou si vous comparez un élément (ou groupe d'éléments) à tous les autres éléments de sa catégorie.

PROPOSITION D'ACTIVITES MODULAIRES II

Entraînement à l'expression écrite

OBJECTIF : apprentissage de l'écriture

DEMARCHE :

1. Repérage des procédés d'écriture significatifs dans un texte littéraire authentique : comparaisons, métaphores, champs lexicaux, etc.
2. Analyse des effets produits.
3. Travail d'écriture créative visant au réemploi de ces procédés (par exemple réemploi de lexique ciblé).

LES TEXTES

Texte 1 And there - oh- my God ! - it is. Lake Itasca.

The air is pure as the kiss from a child at bedtime and very cold and very clear but so sweet in its purity that I take breath after painful breath until my face hurts and my eyes water.

The lake is a still sheet of blue. As blue as the sky. Tall trees border the water and shield it from the wind. The trees rise up high but also lie upside down across the water. The lake is like a mirror. I see everything twice.

My God ! The greatest river in the world ! It is the standard for greatness... and here, it is just a creek. Maybe, ten feet wide, about twelve inches deep, clear and clean enough to be drinkable. The river is not at all the muddy monster that rolls by St. Louis.

Mississippi Solo, A River Quest, Eddy L. Harris. Harper & Row Publishers, 1988.

Texte 2 Crossing the Mississippi would be a big event he thought, and he wanted to enjoy every minute of it.

The scenery seemed to flow past in a stream of road, telegraph poles, occasional houses and flat brown fields. Nick had expected bluffs for the Mississippi shore but finally, after an endless seeming bayou had poured past the window, he could see out of the window the engine of the train curving out on a long bridge above a broad, muddy brown stretch of water. Desolate hills were on the far side that Nick could now see and on the near side a flat mud bank. The river seemed to move solidly downstream, not to flow but to move like a solid, shifting lake, swirling a little where the abutments of the bridge jutted out. Mark Twain, Huck Finn, Tom Sawyer, and LaSalle crowded each other in Nick's mind as he looked up the flat, brown plain of slow-moving water. Anyhow I've seen the Mississippi, he thought happily to himself.

The Nick Adams Stories, Ernest Hemingway. Charles Scribner's Sons, 1972.

Texte 3 They went on and suddenly the woods opened upon light, and they had reached the river. Everyone stopped, but Doc talked on ahead as though nothing had happened. "Only today," he said, "today, in October sun, it's all gold—sky and tree and water. Everything just before it changes looks to be made of gold."

William Wallace looked down, as though he thought of Hazel with the shining eyes, sitting at home and looking straight before her, like a piece of pure gold, too precious to touch.

Below them the river was glimmering, narrow, soft, and skin-colored, and slowed nearly to stillness. The shining willow trees hung round them. The net that was still drawn out, so old and so long-used, it too looking golden, strung and tied with golden threads.

Standing still on the bank, all of a sudden William Wallace, on whose word they were waiting, spoke up in a voice of surprise. "What is the name of the river ?"

The Collected Stories of Eudora Welty. Harcourt Brace Jovanovitch Publishers, 1980.

DEROULEMENT DES SEANCES MODULAIRES

* Module 1

➔ Etape 1. Objectif : comprendre et sentir ce que le mot évoque par le son.

TRAIN YOUR EARS

Writers use various devices to give their work a musical quality.

Find some examples in Text 1.

Alliteration : the repetition of the initial consonant sounds

(cold / clear ; so / sweet ; still / sheet / sky ; tall / trees ; lake / like ; clear / clean ; muddy / monster)

Assonance : the repetition of a vowel sound within a word

(child / bedtime ; border the water ; rise / high / lie / upside)

Consonance : the repetition of consonant sounds within and at the end of words

(face / hurts ; Lake Itasca ; the greatest river in the world)

Word repetition

(breath... breath ; my face... my eyes ; a still sheet of blue... as blue as the sky ; the greatest... greatness ; very cold and very clear)

Length of words

Writers also use devices to convey emotion

Exclamations

(oh my God ! / My God !)

Sentences without any verbs to emphasize feelings

(As blue as the sky. The greatest river in the world.)

Denotation is the objective definition of a word (dictionary definition) ;

Connotation is the emotional response evoked by a word.

For example, the word **child** carries strong connotations of purity, freshness, innocence.

Find examples of denotations and connotations in Text 1.

Denotation	Connotation
The air is pure, cold and clear	so sweet → pleasure
my face hurts (pain)	pain → emotion
as blue as the sky (color)	purity / infinity

➔ Etape 2. Objectif : comprendre et sentir ce que le mot évoque par les images qui s'y associent.

The passage conveys a feeling of purity and grandeur. How is purity suggested ?

	EXAMPLE	EFFECTS	CONNOTATIONS	
PURITY	<p>The air (adjectives) pure cold clear sweet</p>	<p>So cold it is painful... My face hurts... My eyes water... So sweet I take breath after breath</p>	<p>Pain, suffering Pleasure innocence honesty freshness purity of heart</p>	
	<p>A natural element</p>			
	<p>SIMILE A comparison as pure as the kiss of a child at bedtime</p>			
	<p>CONTRAST not at all the muddy monster that rolls by St. Louis</p>		<p>dirty ≠ clean dangerous ≠ safe angry ≠ calm violent ≠ peaceful</p>	<p>purity peace security</p>

➔ Etape 3. Objectif : comprendre et sentir ce que le mot évoque dans un texte plus étoffé.

Travail de recherche personnel.

Read the texts and fill in the grids. (*Les réponses à faire trouver par les élèves sont en italiques*).

Text 2

<i>Words</i>		<i>Dominant element</i>	<i>Connotations</i>	<i>Narrative technique</i>
Adjectives	flat ; desolate ; brown ; slow-moving ; muddy	<i>water / mud / earth</i>	<i>fertility</i>	
Nouns	fields ; hills ; stretch of water	<i>shapes : curves</i>	<i>fertility boredom ; monotony</i>	
Verbs	curving, swirling			
<i>Stylistic devices</i>		<i>Dominant element</i>	<i>Connotations</i>	<i>Narrative technique</i>
Tense	simple past			<i>narration, fiction</i>
Sentence : structure	<i>repetitions, long sentences</i>		<i>boredom, monotony</i>	
Comparisons				
Narrator	third person			<i>distanciation</i>

Text 3

<i>Words</i>		<i>Dominant element</i>	<i>Connotations</i>	<i>Narrative technique</i>
Adjectives	<i>gold ; golden ; pure ; precious ; skin-colored ; soft ; narrow</i>	<i>copper / gold / light</i>	<i>warmth softness the end of something</i>	
Nouns	<i>light, gold, sky ; tree ; water ; woods ; willow trees ; threads</i>	<i>shapes : 'hanging'</i>	<i>stillness</i>	
Verbs	<i>glimmering</i>			
<i>Stylistic devices</i>		<i>Dominant element</i>	<i>Connotations</i>	<i>Narrative technique</i>
Sentence : structure	<i>long sentences</i>			
Tense	<i>simple past preterit be +ing</i>			
Narrator	<i>third person</i>			<i>distanciation</i>

* **Module 2**

➔ Objectif : élaboration d'un thesaurus en vue du travail d'écriture.

Look up these three words in a dictionary (for example *Cobuild*).

Adjective	touch	<i>1. soft</i>	<i>malleable, smooth, sweet, gentle, tender</i>
Verb	eyesight	<i>2. glimmer</i>	<i>gleam, flicker, shimmer, glow, twinkle</i>
Noun	hearing	<i>3. noise</i>	<i>sound, tone, lapping, babble, splash</i>

Using the various devices you have studied, make a short description of a beach conveying a feeling of tranquillity.

TRAVAIL EN AUTONOMIE

Write about a landscape you have seen : try to convey your emotions through the choice of a predominant color, specific shapes and substances.

Use the variety of techniques you have observed in the three texts.

Variantes : écriture de poème avec commentaire (faire lire les productions à haute voix).

Début d'un travail d'écriture de nouvelle.