



**Élaborer des procédures d'évaluation pronostique pour intégrer  
les nouveaux apprenants dans un lycée international et dans un  
lycée français de l'AEFE**

**Volume des annexes**

**LOGGIA Yanis  
20633294**

**Sous la direction de Stéphanie Galligani**

**Laboratoire LIDILEM**

**Département des Sciences du langage et du Français langue étrangère**

**Mémoire de master 2<sup>ème</sup> année professionnelle à distance**

**Mention Sciences du Langage Spécialité Français Langue Étrangère**

**Année universitaire 2014-2015**

---

UFR LLASIC – Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication

Département des Sciences du Langage et du Français Langue Étrangère

**Section de Didactique du Français Langue Étrangère**



## Sommaire

Annexe 1 Décret fondateur des Sections Internationales.....	4
Annexe 2 Répartition des élèves entre les SI.....	5
Annexe 3 Présentation du projet « Ecrire dans la langue de l'Autre ».....	6
Annexe 4 Questionnaire du projet « Ecrire dans la langue de l'Autre ».....	8
Annexe 5 Textes du projet « Ecrire dans la langue de l'Autre ».....	9
Annexe 6 Synthèse des propositions du PRF de la zone Asie-Pacifique.....	12
Annexe 7 Tâche de Master 2 sur l'évaluation.....	17
Annexe 8 Fiche de compétences pour l'admission en section américaine.....	25
Annexe 9 Texte proposé à l'entrée en 3 <sup>ème</sup> au LFAY.....	27
Annexe 10 Questionnaire adressé aux Sections internationales.....	28
Annexe 11 Tableau de synthèse des réponses au questionnaire.....	29
Annexe 12 Ordre du jour de la réunion avec l'IA-IPR au LI.....	30
Annexe 13 Synthèse de la réunion avec l'IA-IPR.....	31
Annexe 14 Test d'entrée en 6 <sup>ème</sup> -5 <sup>ème</sup> « standard » .....	36
Annexe 15 Critères et descripteurs du Bac International de Genève.....	41
Annexe 16 Test d'entrée en 6ème dans la section américaine du LI .....	45
Annexe 17 Exemple d'évaluation d'entrée en 4 <sup>ème</sup> /3 <sup>ème</sup> au LI (fiche du concepteur).....	53
Annexe 17bis Exemple d'évaluation d'entrée en 4 <sup>ème</sup> /3 <sup>ème</sup> au LI (fiche du professeur).....	56
Annexe 17ter Exemple d'évaluation d'entrée en 6 <sup>ème</sup> /5 <sup>ème</sup> FS au LI (fiche de l'élève).....	62
Annexe 18 Fiche de passation pour les évaluations d'entrée au LFAY.....	66
Annexe 18bis Fiche de compétences pour les évaluations d'entrée au LFAY.....	67
Annexe 18ter Exemple d'évaluation d'entrée en 4 <sup>ème</sup> /3 <sup>ème</sup> au LFAY (fiche du professeur)...	69
Annexe 19 Retranscription de l'entretien avec Thomas au LFAY.....	76

## MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Décret n° 81-594 du 11 mai 1981 relatif  
aux sections internationales dans les écoles, collèges et lycées.

Le Premier ministre,

Sur le rapport du ministre de l'éducation,  
Vu la loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation ;  
Vu le décret n° 62-1173 du 29 septembre 1962 modifié portant réforme du baccalauréat de l'enseignement du second degré ;  
Vu le décret n° 76-1301 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation de la formation dans les écoles maternelles et élémentaires ;  
Vu le décret n° 76-1303 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation de la formation et de l'orientation dans les collèges, et notamment son article 24 ;  
Vu le décret n° 76-1304 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation des formations dans les lycées, et notamment son article 23 ;  
Vu le décret n° 76-1305 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation administrative et financière des collèges et des lycées ;  
Vu le décret n° 80-715 du 11 septembre 1980 relatif au diplôme national du brevet des collèges ;  
Vu l'avis du conseil de l'enseignement général et technique ;  
Vu l'avis du conseil supérieur de l'éducation nationale,

Décète :

Art. 1<sup>er</sup>. — Des sections internationales comportant au moins 50 p. 100 d'élèves français et au moins 25 p. 100 d'élèves étrangers peuvent être créées par arrêté du ministre de l'éducation dans les écoles, les collèges et les lycées pour permettre à des élèves étrangers et à des élèves français d'acquies ensemble une formation impliquant l'utilisation progressive d'une langue étrangère dans certaines disciplines.

Art. 2. — La formation dispensée dans les sections internationales a pour objet de faciliter l'intégration d'élèves étrangers dans le système éducatif français et de former des élèves français à la pratique approfondie d'une langue étrangère, en particulier par l'utilisation de cette langue dans certaines disciplines.

Art. 3. — L'admission des élèves dans les sections internationales est prononcée, dans les conditions fixées par le ministre de l'éducation, par l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation, sur proposition du directeur d'école ou du chef d'établissement qui aura vérifié au préalable l'aptitude des enfants français et étrangers du secteur scolaire à suivre le type d'enseignement dispensé dans ces sections.

Les dispositions réglementaires relatives à l'orientation des élèves s'appliquent aux sections internationales.

Art. 4. — Dans les sections internationales, les enseignements sont dispensés conformément aux horaires et programmes en vigueur dans les classes considérées sous réserve des aménagements nécessaires à la réalisation des objectifs définis à l'article 2.

Dans les écoles, ces aménagements portent sur une heure des activités d'éveil. Un enseignement complémentaire en langue étrangère s'ajoute, à raison de deux heures par semaine, aux horaires normaux d'enseignement.

Dans les collèges et les lycées, ces aménagements portent sur les programmes d'histoire et de géographie assurés partiellement en français et partiellement en langue étrangère. Un enseignement complémentaire de lettres étrangères d'une durée d'au moins quatre heures par semaine s'ajoute aux horaires normaux d'enseignement sous réserve d'aménagements à prévoir pour les lycées d'enseignement professionnels.

En outre, le chef d'établissement ou le directeur d'école peut organiser des enseignements particuliers destinés à réaliser la mise à niveau en français des élèves étrangers et en langues étrangères des élèves français.

Art. 5. — Les enseignements spécifiques dispensés dans les sections internationales sont pris en compte lors de la délivrance du brevet des collèges ; conformément aux dispositions du décret du 11 septembre 1980 susvisé.

Ils sont pris en compte pour le baccalauréat de l'enseignement du second degré conformément aux dispositions du décret susvisé du 29 septembre 1962 portant réforme du baccalauréat de l'enseignement du second degré sous la forme d'une option internationale dont les épreuves sont fixées par arrêté.

Art. 6. — Les dispositions réglementaires relatives à l'organisation générale des établissements, au déroulement de la scolarité, notamment en ce qui concerne la répartition des élèves dans les classes ou les groupes, au règlement intérieur

et à la participation des parents d'élèves s'appliquent aux sections internationales. L'organisation des emplois du temps de l'ensemble des classes de l'établissement doit permettre de regrouper les élèves des sections internationales pour les enseignements qui leur sont propres.

Art. 7. — Des enseignants français et des enseignants étrangers exercent dans les sections internationales. Ces enseignants sont affectés selon les procédures réglementaires en fonction de leur aptitude à dispenser un enseignement adapté aux besoins des élèves français et étrangers concernés.

Les enseignants étrangers sont mis à la disposition de l'établissement par les pays étrangers intéressés au fonctionnement de la section ou, à défaut, recrutés et rémunérés par des associations agréées. Dans les deux cas, leur nomination doit être approuvée par le ministre de l'éducation.

Art. 8. — Dans les écoles ou établissements comportant une ou plusieurs sections internationales, il est institué un conseil de section internationale. Ce conseil donne un avis sur toutes les questions intéressant la vie de la ou des sections internationales et, notamment, sur :

Les principes d'élaboration de l'emploi du temps ;  
Le choix des manuels scolaires ;  
L'information des élèves, des parents et des personnels enseignants ;  
L'organisation d'activités complémentaires de formation.

Dans les écoles, le conseil est composé ainsi qu'il suit :

Le directeur d'école, président ;  
Les maîtres français et étrangers exerçant dans la section ;  
Trois représentants élus des parents d'élèves de la section ;  
Un représentant de la commune siège de l'école ;  
Deux personnalités choisies par le recteur d'académie en fonction de l'intérêt qu'elles portent au fonctionnement de la section internationale.

Dans les collèges et les lycées, le conseil est composé ainsi qu'il suit :

Le chef d'établissement ou son adjoint, président ;  
Trois membres désignés parmi les personnels d'éducation, d'administration et des services ;  
Quatre représentants élus des personnels enseignants exerçant dans la section internationale ;  
Trois représentants élus des parents d'élèves de la section internationale ;  
Deux représentants élus des élèves de la section internationale ;

Quatre personnalités locales, dont :

Un représentant du conseil général ;  
Un représentant de la commune ou du groupement de communes siège de l'établissement ;  
Deux personnalités choisies par le recteur d'académie en fonction de l'intérêt qu'elles portent au fonctionnement de la section internationale.

Les représentants élus le seront en même temps et dans les mêmes conditions que les membres élus du conseil d'école ou d'établissement. La qualité de membre du conseil d'école ou d'établissement ne fait pas obstacle à celle de membre du conseil de section internationale.

Ce conseil est réuni au moins une fois par an à l'initiative du chef d'établissement ou du directeur d'école.

Les conclusions du conseil de section(s) internationale(s) seront proposées au conseil d'école ou au conseil d'établissement par le directeur d'école, le principal de collège ou le proviseur du lycée.

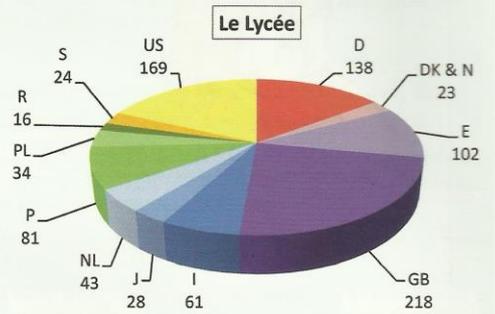
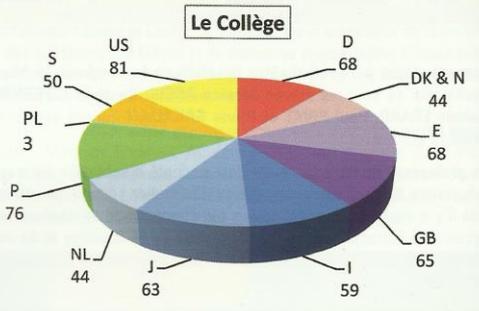
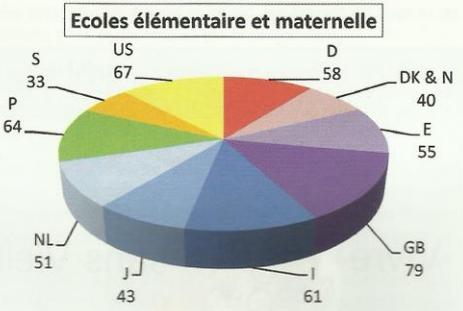
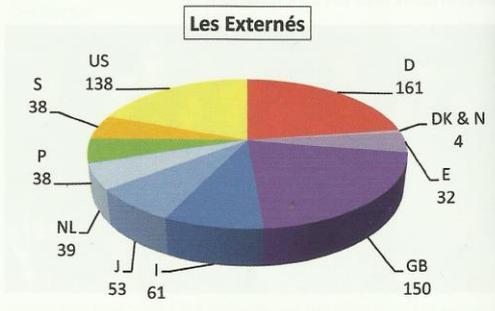
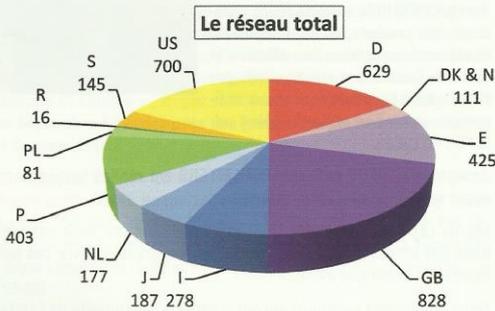
Art. 9. — Pour assurer la cohérence entre les formations propres aux sections internationales des écoles, des collèges et des lycées d'une même académie et procéder notamment aux aménagements éventuels concernant l'organisation pédagogique, un conseil académique des sections internationales peut être institué auprès du recteur d'académie et à son initiative.

Ce conseil comporte les membres suivants :

Le recteur d'académie ou son représentant, président ;  
Le directeur des affaires internationales ou son représentant ;  
Un inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation ;  
Un inspecteur pédagogique régional ;  
Un inspecteur départemental de l'éducation nationale ;  
Les chefs des établissements et directeurs des écoles comportant des sections internationales ;  
Trois représentants des parents d'élèves (un pour les collèges, un pour les lycées, un pour les écoles) ;  
Trois représentants des personnels enseignants (un pour les écoles, un pour les collèges, un pour les lycées) ;  
Deux représentants des élèves (un pour les collèges, un pour les lycées) ;

# L'enseignement au Lycée

## Les effectifs du Lycée International et établissements partenaires 2011/2012



## « ECRIRE DANS LA LANGUE DE L'AUTRE »

### Proposition pour une soirée rencontre au Lycée International de Saint-Germain-en-Laye

Après le succès de la soirée consacrée au sonnet – l'enthousiasme qu'elle a généré, la richesse d'idées et de talents qui s'y est manifesté – une nouvelle idée nous a semblé propice pour fédérer les différentes composantes du Lycée International et les faire dialoguer au sein de la diversité culturelle et linguistique. Ainsi, nous soumettons à votre réflexion le thème « Ecrire dans la langue de l'autre ».

#### ARGUMENT

Une voie choisie par la littérature, depuis Dante, vise à naturaliser l'expression littéraire, à la rapprocher de la langue maternelle et autochtone. Cependant, la démarche contraire mérite que l'on s'y arrête : celle où l'auteur choisit d'écrire dans une langue dont il a pris connaissance dans un second temps.

Se renouvelle ainsi, de façon plus marquée, l'expérience fondamentale de l'étrangeté inhérente au langage, l'absence de transparence de celui-ci, quelle que soit la langue que l'on utilise : toute langue apparaît, dans cette perspective, comme une langue *adoptée*.

Dans le premier temps de cette démarche, l'on découvre que le langage qui sert à nous « exprimer » est aussi celui grâce auquel on se construit, avançant dans l'inconnu pour se découvrir, rétrospectivement, autre que ce que l'on était au début du parcours. Une manière nouvelle – et peut-être plus marquante – pour l'écrivain de faire l'expérience propre à toute personne qui entreprend d'écrire.

A l'inverse, la langue qui a marqué l'entrée du sujet dans le langage a fixé à tout jamais le socle de son existence et peut continuer à réclamer ses droits, aux moments les plus inopportuns. De cette manière inconvenante, l'écrivain aura à faire l'aiguillon de sa recherche.

Enfin, entre une langue et l'autre, se trouve une part de *réel*, qui n'est prise en charge par aucune des deux, pour autant que l'on se limite au plan de la représentation. Se met en relief ainsi – peut-être de manière plus aiguë – la démarche de l'écrivain s'affrontant à un intraitable qui le somme de « retrouver le don des langues/la sienne au moins, que, sinon soi, qui la parlera ? » (Michaux). Ecriture donc pour donner corps et écho à ce qui reste de « maternel ».

Venant à la langue de l'extérieur, ne possédant la langue en droit, l'écrivain s'y greffe, faisant œuvre de création qui, dès lors, fait pleinement partie de la langue : en quoi l'écrivain venu d'ailleurs ne se distingue aucunement des créateurs autochtones, surtout en ce que, comme chacun, il inscrit son imprescriptible singularité au sein d'un cadre qui, pour être esthétique, est susceptible de parler à tous.

Une telle décision peut résumer certains tournants cruciaux dans le parcours d'une vie. En effet, les rapports entre la langue d'origine et la langue adoptée sont infiniment variables : une œuvre intégralement bilingue (Beckett), une langue refoulée (Canetti), une volonté de faire œuvre du dialogue des cultures (Cheng) ? ... Quelle est l'empreinte que laisse la langue maternelle dans la nouvelle langue (Svevo) ? Quelle nouvelle *persona* l'écrivain se donne-t-il ? Que dissimule-t-il ? Que révèle-t-il ? Quelles possibilités inédites apporte-t-il à la langue (Cheng) ? La nouvelle langue s'impose comme un tout préconstitué, avec ses règles, ses codes, ses contraintes. Quels moyens formels abandonne-t-il, lesquels épouse-t-il ? Comment infléchit-il la langue ou la sensibilité esthétique ?

Il s'agit, bien entendu, d'un thème pouvant bénéficier d'une écoute privilégiée dans le milieu du Lycée International. Dans ce qui précède, nous vous adressons autant de pistes de

réflexion qui nous dirigent vers le cœur même, non seulement de la création littéraire mais du rapport du sujet avec le langage. Les préférences, les enthousiasmes et les lumières de chacun permettront à ces axes de réflexion de se préciser et de prendre corps : où l'expérience de la langue et la rencontre avec l'autre offrent l'occasion d'heureuses trouvailles...

### **ORGANISATION**

Il est indispensable de fixer les dates et de réserver les salles dès à présent. Ainsi, nous nous proposons déjà les jalons suivants :

- Afin d'élargir notre proposition au plus grand nombre d'élèves, il semble préférable que l'événement ait lieu un soir dans l'Agora, où l'on dispose de davantage de places assises que dans l'Amphithéâtre.
- La répétition générale aurait lieu le mercredi 7 janvier 2009 et la présentation le 9 janvier à l'Agora, dates pas encore confirmées.
- Afin de mettre en commun et coordonner nos idées de projets, nous vous proposons deux réunions préparatoires :

- **le mardi 3 juin 2008 à 17H**
- **le mardi 16 septembre 2008**  
**Salle des professeurs.**

## Enquête sur le plurilinguisme au Lycée International

Club « Ecrire dans la langue de l'autre »

Octobre 2008

Classe..... Age.....  
Section.....

*Langue maternelle..... Langue deuxième.....*  
*Langue troisième..... Autres langues pratiquées.....*

- Q1. Comment avez-vous appris les deux/trois langues que vous parlez ?
- Q2. Que ressentez-vous lorsque vous **parlez** chacune d'elles ?
- Q3. Avez-vous l'impression d'être plus à l'aise dans une langue que dans l'autre ?
- Q4. Préférez-vous une de ces langues pour **vous exprimer** à propos de certains sujets ou à certaines occasions ?
- Q5. Avez-vous le sentiment d'être quelqu'un d'autre lorsque vous changez de langue ?
- Q6. Etes-vous plus ou moins formel dans une langue que dans une autre ?
- Q7. Dans quelle langue **parlez**-vous aux animaux domestiques ?
- Q8. Dans quelle langue **rêvez**-vous ?
- Q9. Dans quelle langue faites-vous des **calculs** ?
- Q10. Votre style change-t-il lorsque vous **écrivez** ?
- Q11. Si vous deviez « écrire dans la langue de l'autre », dans quelle langue vous exprimeriez-vous le mieux ?
- Q12. Pour vous, y a-t-il des avantages ou des inconvénients à grandir dans un environnement bilingue ?

Le français que j'écris a tous les avantages et inconvénients d'une langue acquise. Que j'emploie de l'argot, ou des termes précieux, ou l'imparfait du subjonctif, ce sera toujours "de l'apparis", employé et déployé de façon plus ou moins convaincante. Mes premiers textes en français, qui datent du milieu des années soixante-dix, fourmillent de calembours : signe des temps (Jacques Lacan et Hélène Cixous émail-laient alors leurs écrits de ce qu'ils appelaient des "jeux sur le signifiant") ; mais signe, aussi, de mon écoute pathologique de cette langue, l'écoute d'une

étrangère, attentive plus qu'un natif aux frottements et aux coïncidences sonores. (Dans le titre de ma nouvelle "Histoire en amibe", entendez-vous "Histoire en abîme" ? Probablement pas, mais moi si ; et à l'époque je trouvais ça hautement spirituel. "J'ai envie de faire l'amère", "Jouer au papa et à l'amant", ainsi de suite, ainsi de suite, *ad nau-se am...*)

Le style, a dit quelqu'un, est un mariage d'amour entre un individu et sa langue. Mais peut-on "épouser" une langue adoptive, faire corps avec une langue apprise par imitation consciente ? Et sinon... de quelle manière s'en servir ? Que je prenne pour modèle Marguerite Yourcenar de l'Académie française ou Michel Tremblay du Plateau Mont-Royal, cela revient au même : aucune de ces langues françaises ne m'appartient de droit. (Le moyen de m'exclamer sérieusement, dans un texte, "Parbleu !" ou "Tabarnak !") Camus et Sartre pouvaient encore écrire "je ne veux point", "il ne me plaît guère" ; ma plume à moi refuse de cracher de telles formules. Elle résiste même à manier le passé simple, qui lui paraît décidément trop guindé et prétentieux pour une fille des Prairies canadiennes, alors que mon cerveau maîtrise les conjugaisons

de ce temps raffiné depuis belle lurette. Et, à propos, "belle lurette", est-ce un cliché. Pour cela peut-il, à l'extrême rigueur, passer ? Et ne devrais-je pas me relire pour vérifier que toutes mes "rigueurs" ne sont pas "extrêmes" ?

Beckett s'amusait souvent à ce petit jeu, et il m'a toujours semblé qu'on ne l'étudiait pas assez comme écrivain français anglophone, c'est-à-dire, entre autres, comme explorateur intrépide et désopilant des lieux communs. Car dans une langue étrangère *aucun lieu n'est jamais commun* : tous sont exotiques. "Can of worms" était une banalité jusqu'à ce que j'apprenne "panier de crabes" : ces deux façons de dire un grouillement déplaisant et inextricable me sont devenues intéressantes en raison de l'écart entre elles.

#### LE FAUX BILINGUISME

**L**IL Y A BILINGUES ET BILINGUES. Les vrais et les faux.

Les vrais sont ceux qui, pour des raisons géographiques, historiques, politiques, voire biographiques (rejetons de diplomates), apprennent dès l'enfance à maîtriser deux langues à la perfection et passent de l'une à l'autre sans état d'âme particulier. Il arrive, bien sûr, que les deux langues occupent dans leur esprit des places asymétriques : ils éprouvent par exemple un vague ressentiment envers l'une - langue du pouvoir ou de l'ancienne puissance coloniale, langue imposée à l'école ou dans le monde du travail - et de l'attachement pour l'autre, langue familiale, intime, charnelle, souvent dissociée de l'écriture. N'empêche qu'ils se débrouillent, et fameusement.

Les faux bilingues (catégorie dont je relève), c'est une autre paire de manches.

Je ne sais pas à quoi ressemble un cerveau de vrai bilingue mais je vais essayer de décrire comment cela se passe pour un faux.

Quand les monolingues perçoivent un objet familier, son nom leur vient automatiquement à l'esprit. Pour moi, le nom qui vient dépend de la langue dans laquelle je suis en train de réfléchir. Parfois l'un des mots me vient, alors que c'est de l'autre que j'ai besoin. Parfois les deux affluent, simultanément ou en succession. Mais parfois ça se complique, s'emballe, se bloque, et je m'en arracherais les cheveux. Si je me souviens de *bagpipes*, j'oublie *cornemuse* et vice versa ; il en va de même pour *chèvrefeuille* et *honeysuckle*.

Nancy Huston, *Nord perdu*.

Ma première rencontre avec la langue française — la première dont je me souviens — n'avait d'ailleurs pas été plaisante. Et c'est Victor Hugo qui fut la cause de ce déplaisir. Un vers de lui, plutôt.

Mes sœurs aînées suivaient les cours par correspondance de l'École universelle de Paris. Elles venaient d'atteindre l'âge, en effet, où, selon mon père, l'étude du français commençait à devenir opportune, une fois établis les fondements d'une pratique convenable de l'allemand. De là le choix de cette école, pour laquelle tous les devoirs devaient être rédigés en français.

Un jour, Maribel et Susana eurent à commenter un poème de Victor Hugo. Dont le titre m'échappe — quelque chose comme « Après la défaite », mais je ne vais pas vérifier sur-le-champ ce détail secondaire — et où se trouve un vers fameux : *Mon père, ce héros au sourire si doux...*

Dans la suite du poème, on peut s'en souvenir, Hugo décrit le blessé espagnol qui décharge son arme sur son colonel de père, alors que ce dernier s'apprête à lui donner à boire : *L'homme, une espèce de Maure...* Ces mots avaient provoqué l'étonnement peiné de mes sœurs. Elles lurent à la famille réunie au grand complet le commentaire vengeur et patriotique qu'elles se disposaient à envoyer aux correcteurs de l'École universelle.

Victor Hugo, écrivaient-elles à peu près dans leur rédaction française, n'avait pas été bien inspiré lorsqu'il qualifiait, quelques vers plus loin, *d'armée en déroute* l'espagnole, précisément. Au vu du résultat final, désastreux, des campagnes de Napoléon dans la péninsule Ibérique, il fallait beaucoup d'aveuglement national ou filial, en effet, pour traiter ainsi les troupes qui s'étaient battues contre l'Empereur, et qui l'avaient battu. Mais le portrait du combattant espagnol, qualifié *d'espèce de Maure*, était, poursuivaient-elles, particulièrement mal venu.

Et sans doute, dirai-je aujourd'hui, dans le légitime rejet du mépris racial que charrie objectivement le vers de Victor Hugo, pourrait-on déceler quelque trace de la même pulsion, du même poison : l'indignation que suscite cette comparaison quasiment raciste peut n'être qu'une forme négative, une image renversée, du même aveuglement. Surtout si l'on se rappelle que « le Maure », *el Moro*, a été, est encore souvent, dans l'imaginaire collectif espagnol, le stéréotype de l'Autre, par définition et antonomase : l'étranger fourbe et inquiétant. Peut-être tout simplement parce que l'Espagne impériale et coloniale n'a pas réussi à exterminer ou évangéliser les Maures, comme elle l'a fait avec les Indiens d'Amérique.

Jorge Semprun, *Adieu, vive clarté.*

Extraits du PRF 2013-2014 de la zone Asie-Pacifique de l'AEFE.

## PRF 2013-2014

### Synthèse PRF suite Séminaire

N° Stage	Sujet	Objectifs	Formateur	Lieu	NbJ	Commentaires
S1	Nouveaux programmes de SVT. Mutualisation des ressources - Harmonisation des pratiques et de l'évaluation.	<p>Elaborer des séquences pédagogiques intégrant activités pratiques, ressources locales, supports variés...dans une démarche d'investigation, en cohérence avec les objectifs du programme de TS.</p> <p>Préparer les élèves aux épreuves du Bac de la seconde à la Terminale (épreuves écrite et ECE)</p> <p>Enseigner et Evaluer par compétences de la seconde à la TS.</p> <p>Construire des sujets d'évaluation en lycée. Utiliser et produire des barèmes curseurs.</p> <p>Mettre en place une sortie de terrain.</p>	Formateur Académie de Lyon, IA IPR accompagné pour la contextualisation de l'EMCP SVT Zone	Séoul	3	<p>intégration des axes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interculturel</li> <li>• contextualisation au pays d'accueil</li> <li>• dimension formation à distance</li> <li>• auto-formation</li> </ul>
S2	CDI, BCD les fondamentaux du métier et l'évolution vers le 3C	<p>Acquérir un socle commun de connaissances pour mettre en œuvre les missions (essentiellement pédagogiques) des documentalistes issus d'un corps très hétérogène</p> <p>Former les documentalistes aux enseignements liés à la recherche documentaire en cohérence avec l'ensemble des enseignants</p> <p>Faire évoluer progressivement le CDI vers un 3C - Centre de Connaissances et de Culture</p>	Formateur(rice) issu(e) de la mission TICE du rectorat (CRDP/DRT2) ou Ressource zone	Singapour	3	<p>intégration des axes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interculturel</li> <li>• contextualisation au pays d'accueil</li> <li>• dimension formation à distance</li> <li>• auto-formation</li> </ul>

S4	Les pratiques théâtrales au service d'un enseignement innovant	Acquérir une meilleure maîtrise de la langue par les pratiques théâtrales: lexique, syntaxe, une aide à la compréhension du texte Théâtre et CECR en classe de langue. Développer la dynamique de classe : intégration au groupe, faciliter la prise de parole, confiance en soi, cohésion du groupe, libération de la parole Pratiquer un autre langage artistique : développer la sensibilité au texte littéraire	Comédien et/ou metteur en scène ayant une expérience d'intervention en milieu scolaire. M. Yanis Loggia, EMCP lettres	HCMV	3	intégration des axes suivants : • Interculturel • contextualisation au pays d'accueil • dimension formation à distance • auto-formation
S6	Mise en place des nouveaux programmes et des nouvelles épreuves du bac en SES	Présenter les attentes institutionnelles concernant les nouvelles épreuves du baccalauréat et organiser une harmonisation de l'évaluation sur la zone Faire le point sur la mise en place des nouveaux programmes et les attentes institutionnelles –l'attention sera portée sur les programmes de terminale Mise à jour des connaissances sur certains items du programme de terminale ES	IPR et / ou universitaire spécialiste des nouveaux champs disciplinaires du programme	Vientiane	3	intégration des axes suivants : • Interculturel • contextualisation au pays d'accueil • dimension formation à distance • auto-formation
S7	L'évaluation par compétences au cycle terminal en Sciences Physiques et Chimiques	Evaluer les compétences expérimentales associées aux démarches scientifiques dans l'esprit d'une tâche complexe. Former et évaluer les élèves à l'analyse et à la synthèse de documents scientifiques d'une part, à la résolution de problèmes d'autre part. Adapter l'enseignement en seconde/1ère S pour répondre aux exigences de la Terminale S et les épreuves du baccalauréat (ECE et épreuve écrite). Gérer et développer le laboratoire en adéquation avec les nouveaux programmes.	Formateur, IA/IPR accompagné d'EMCP PC zone.	Hanoi	3	intégration des axes suivants : • Interculturel • contextualisation au pays d'accueil • dimension formation à distance • auto-formation

S8	Mettre en place un projet personnalisé de réussite en langues (PPRL): de l'établissement d'un profil linguistique personnalisé aux certifications en langues	<p>Evaluer les compétences expérimentales associées aux démarches scientifiques dans l'esprit d'une tâche complexe. Former et évaluer les élèves à l'analyse et à la synthèse de documents scientifiques d'une part, à la résolution de problèmes d'autre part.</p> <p>Adapter l'enseignement en seconde/1ère S pour répondre aux exigences de la Terminale S et les épreuves du baccalauréat (ECE et épreuve écrite).</p> <p>Gérer et développer le laboratoire en adéquation avec les nouveaux programmes.</p>	Formateur académique possédant une connaissance générale des différentes certifications existant sur le marché des langues + EMCP LVE M. Ravera / M. Salvan	Bangkok	3	<p>intégration des axes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interculturel</li> <li>• contextualisation au pays d'accueil</li> <li>• dimension formation à distance</li> <li>• auto-formation</li> </ul>
----	--	--	---	---------	---	---

### Projets de stages Inter Degrés

ID1	Accompagnement des élèves non francophones dans l'école du socle	<p>S'approprier des stratégies d'accompagnement des élèves non-francophones dans une classe hétérogène. En particulier, développer des outils et des modalités de travail favorisant la pratique de l'oral. Définir dans les programmes les notions prioritaires pour les élèves non-francophones. Intégrer les TUIC à la pratique de la classe au quotidien. S'approprier une approche plurilingue des enseignements/apprentissages dans l'esprit de la circulaire "Pour une éducation plurilingue" 2012.</p>	Formateur académique - Expertise dans les approches plurilingues - Expertise en FLE/FLSCO	Ho Chi Minh Ville	3	
ID2	Scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap	<p>Améliorer l'accueil et la qualité de vie à l'école des élèves en situation de handicap ; Améliorer leur efficacité scolaire ; Donner aux enseignants des méthodes et des outils permettant un accueil professionnalisé et adapté ; Renforcer la concertation entre le 1er et le 2d degré dans un établissement à l'étranger autour de cette problématique</p>	IEN ASH	SHANGHAI	3	

ID3	Enseigner la Géographie à l'école du socle	<p>Connaître les différentes notions clefs et les objectifs des programmes en géographie dans la perspective de mettre en place une progression continue et concertée.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Développer la maîtrise de la langue a travers du champ lexical lie a l'enseignement de la géographie</li> <li>-présenter et comparer différents outils et support pour l'enseignement de la géographie avec les élèves (Webmapping en ligne, un logiciel de cartographie, TBI/TNI etc...)</li> <li>-Diversifier les modes d'évaluation sur les compétences spécifiques a l'enseignement de la géographie</li> <li>-Varier les pratiques de classe associées à l'utilisation des TUIC : groupes, classe entière, en autonomie...</li> </ul>	Formateurs : Cédric Ridel (Lycée Français Marguerite Duras, Hô Chi Minh) et formateur académique 1D	Hanoï	3	Transformé Stage Inter degrés
ID4	La technologie à l'école du socle	<p>Proposer des situations problèmes et suivre une démarche d'investigation</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prendre conscience et mieux cerner les enjeux de maîtrise de la langue dans les protocoles d'investigation (comment remédier aux difficultés liées à une maîtrise insuffisante du langage?).</li> <li>- Utiliser les situations de manipulation et d'expérimentation pour construire ou consolider les connaissances lexicales associées en tenant compte du profil des élèves et du contexte local (par exemple par la mise en parallèle du vocabulaire entre deux ou plusieurs langues : français, langue du pays hôte/d'accueil, anglais...).</li> <li>- Enseigner et évaluer par compétences dans le cadre de la maîtrise du socle commun (compétence 3)</li> <li>- Mettre en œuvre un enseignement coordonné (techno, SPC et SVT) dans l'esprit de l'EIST</li> <li>- Inscrire la Technologie comme science expérimentale au même titre que les SVT, PC.</li> </ul>	<p>Enseignant de technologie ayant une expérience de l'EIST</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en coanimation : avec Nicolas Sieg, professeur EMCP de SPC enseignant aussi la technologie</li> <li>avec Sébastien Gibert , Directeur de Singapour</li> </ul>	Jakarta	3	Transformé Stage Inter degrés

ID5	De nouvelles pratiques d'écriture utilisant les TUIC	<p>Développer la maîtrise des outils de la langue à travers l'utilisation d'exercices en ligne (exercices interactifs préexistants ou à fabriquer soi-même), (grammaire, orthographe, lexique, expression écrite ...)</p> <p>Connaître et mettre en pratique les différents outils numériques pour éditer, collaborer, échanger dans le cadre des pratiques d'écriture de la classe.</p> <p>Utiliser les nouvelles formes de journalisme en ligne pour motiver l'écrit des élèves.</p> <p>Elaborer des projets (simulation globale, blogs ...) pour susciter des écrits actionnels.</p>	un formateur du 1er degré associé à un EMCP lettres	Manille	3	Transformé Stage Inter degrés
ID9	L'oral à l'école du socle	<p>Programmer et structurer l'enseignement de l'oral sur l'ensemble des cycles de l'élémentaire et du collège ;</p> <p>Gérer la diversité langagière dans la classe dans un contexte plurilingue ;</p> <p>Connaître et évaluer les compétences de langage oral utiles aux apprentissages dans les disciplines : reformuler, résumer, raconter, décrire, expliciter un raisonnement, présenter des arguments, etc ;</p> <p>Mettre en œuvre des situations encourageant la prise de parole dans les disciplines ;</p> <p>Développer des compétences en communication à travers différentes activités psycho-corporelles (théâtre, jeux de rôles, saynètes, etc) et des activités de débats argumentés, d'exposés...</p> <p>Connaissance mutuelle des programmes à l'oral, de l'élémentaire au collège ;</p>	Formateur Académie partenaire et formateur de la zone.	Phnom Penh	3	Transformé Stage Inter degrés

## Introduction

Le cours de Master 2 contient la réflexion suivante : *On assiste à des tentatives visant à inclure l'ensemble des variables de l'évaluation (contexte, évaluateur, évaluataire, liens et rapports entre ces acteurs premiers et les acteurs seconds –administration, parents..., objectifs explicites et/ou implicites) dans des théories. L'analyse des discours des enseignants montre que les procédures, qui étaient désignées sous les noms de devoirs, tests, contrôles il y a une vingtaine d'années, sont aujourd'hui désignées par le terme englobant évaluation.* Pourtant, l'analyse des discours d'enseignants ou d'étudiants futurs enseignants sur la plateforme de formation (40 messages, 380 termes relevés) révèle une grande variété de termes, parfois très précis ou très connotés, pour désigner l'évaluation. Si le terme « évaluer/évaluation » apparaît bien à 5 reprises, accompagné des mots à valeur générale « compétences » (7 occurrences) et « connaissances » (2 occurrences), les remarques des étudiants se concentrent sur quelques idées fortes : l'évaluation comme *moyen de reconnaissance institutionnelle* (Andriès, cité dans le cours de P. Chardenet) ; comme *évaluation objectivante (entreprise méthodique d'évacuation de la subjectivité du jugement par des techniques appropriées, P. Chardenet)*, marquée par le point de vue de l'évaluateur ; la régulation ; l'*activation d'une démarche* (Meyer dans le cours) ; l'approche subjective positive de l'évaluataire ; l'approche subjective négative de l'évaluataire et pour finir l'évaluation dans sa dimension technique.

## Table de fréquence générale des notions (à partir de 2 occurrences sur les 380 occurrences relevées)

23 (occurrences)

Notes/Notation/Bulletin de notes/moyenne/examens

18

Certification/diplôme

15

Notes

Douleurs d'estomac/appréhension/trous/stress/doki-doki/ Stress/Angoisse/ somatisation 15

12

Vérification/contrôle/test /examen

10

Positionnement/bilan/niveau/comparaison

Ecole Cours/Institution/système/institution

Négatif/négation/inadaptée/arbitraire/injustice/mensonge

Punition/Ejection/Révocation/sanctions/ajourné /couperet

9

Formative  
Sommativ

8

Désespoir/Déception/Frustration/besoin de reconnaissance insatisfait  
Erronée/erreur/fautes/stylo rouge  
Auto-évaluation

7

Compétences  
Test

6

Difficulté d'évaluer objectivement/arbitraire  
Finalité/finir/achever/terminer 6

5

Corrections  
Evaluer/Evaluation 5  
Collectif/individuel  
Sentiment d'échec/Impuissance/blocage  
Contraintes/difficultés/besoin de temps/effort/rythme imposé  
Main dans le sac/triche/corruption  
Finalité/finir/achever/terminer/réussir  
Satisfaction/joie/soulagement/rebondir

4

Résultat/admis  
Positionnement/bilan  
Efficacité/Synthétique/qualitative/quantitative  
Critères/consignes  
Organisation des connaissances/structuration/ligne directrice  
Révisions  
Critères/consignes/répondre à des attentes  
Prise de conscience/prendre du recul/rassembler  
Obligation/Devoir/échéances  
Objectifs (accomplis)/défi  
Encouragement/récompense  
Objectifs (accomplis)/finalité  
Réussite

3

Echéances /remettre  
Amphithéâtre/Dramaturgie/Metteur en scène  
Par rapport à un cadre théorique  
Finalité/finir/achever/terminer  
Production/formalisation

Temps/montre  
Copie nette/double/parfaite  
Comparaison/Compétition  
Valeur  
Progrès/amélioration  
Faire le point/Rassembler/concrétiser  
Apprendre/étudier/connaître

2

Programmes  
Remédiation  
Appréciation  
Connaissances  
Portfolio  
Commentaire  
Professeur  
Sur table/à la maison  
Calendrier  
Acquisition  
Inspection/jugement  
Remise en cause  
Acquis/Compétences  
Ludique  
Système  
Bilans

### **Remarques sur la table de fréquence générale**

Un premier tri peut être effectué à partir des notions et des termes apparaissant au moins deux fois. L'on peut identifier des notions liées au contrôle institutionnel et au rôle de l'évaluateur (fond vert), à la *mise en œuvre* par l'évaluateur d'une *démarche* pour réussir son évaluation (fond violet), aux représentations négatives de l'évaluation par l'évaluateur (fond gris) et enfin aux représentations positives (fond bleu). Parmi ces catégories des idées dominantes semblent émerger : celle de l'évaluation comme intrinsèquement liée à un contexte institutionnel (fond vert) et celle d'un impact d'ordre émotionnel sur l'évaluateur (fonds gris et bleu). L'approche plus concrète de l'évaluation et des stratégies à mettre en œuvre (fond violet) vient ensuite.

En reprenant les termes et les notions mentionnés une seule fois, l'on peut chercher à mieux confronter ces différentes représentations (les termes mentionnés une seule fois ne sont pas accompagnés d'un numéro).

### **Table de fréquence des notions liées à l'évaluation institutionnelle et à l'évaluateur**

**« moyen de reconnaissance institutionnelle » (Andriès)**

Certification/diplôme 18  
Notes 15  
Ecole Cours/Institution/système 10  
Réussite 4  
Résultat/admis 4  
Programmes  
Inspection  
Devoir  
Vérification  
Session  
Recrutement  
Evaluer en équipe  
Business  
Questionnaire de satisfaction  
Conseil de classe  
Carte de séjour/naturalisation

### **Situer/positionner/réguler**

Positionnement/bilan/niveau/comparaison 10  
Test 7  
Par rapport à un cadre théorique 3  
Bilans 2  
Diagnostique  
Par rapport à un programme

**Evaluation objectivante** (« entreprise méthodique d'évacuation de la subjectivité du jugement par des techniques appropriées », *De l'action évaluative à l'acte d'évaluation. Approche théorique et pratique communicationnelle*, P. Chardenet) **et point de vue de l'évaluateur**

Notes/Notation/Bulletin de notes/moyenne/examens 23  
Vérification/contrôle/test /examen 12  
Difficulté d'évaluer objectivement/arbitraire 6  
Corrections 5  
Positionnement/bilan 4  
Efficacité/Synthétique/qualitative/quantitative 4  
Critères/consignes 4  
Echéances /remettre 3  
Amphithéâtre/Dramaturgie/Metteur en scène 3  
Programmes 2  
Remédiation 2  
Professeur 2  
Commentaire 2  
Méthodologie  
Docimologie  
Dispositif

## **L'évaluation dans sa dimension technique**

Formative 9  
Sommativ e 9  
Test 7  
Système 2  
QCM

### **Remarques à partir de ces tables de fréquence**

Le terme « évaluation » est presque exclusivement associé à des institutions chargées de l'enseignement dans une perspective centralisée et systématique (« Cours/Institution/système ») dont le but serait avant tout de délivrer un diplôme ou une certification (18 occurrences). Seule une occurrence concerne le monde professionnel (« recrutement »). En somme, dans les représentations des étudiants, il n'y aurait d'évaluation que dans le cadre d'une relation institution/enseignant évaluateur/apprenant évaluataire. Cette représentation limitative oriente les remarques relevées dans les 40 messages autour de stéréotypes que les tables de fréquence suivantes semblent confirmer.

En outre, les messages sur le forum envisagent la position de l'enseignant évaluateur qui, en bon professionnel, cherche à se rassurer quant à la pertinence de son évaluation. La dimension objectivante et technique de l'évaluation est ainsi mise en avant. La notion de « test » est souvent évoquée (7 fois comme un type d'évaluation objectif et 12 fois de manière plus générale), comme celle de « système », ou bien la notation de manière générale (23 occurrences). Le travail de l'enseignant semble donc intimement lié à l'élaboration des évaluations, de manière à rendre compte de ses actions, comme du travail de l'apprenant, dans les « bulletins de notes ». Il vise une certaine « efficacité » et s'appuie sur des démarches « quantitative(s) » et « qualitative(s) », des évaluations « formatives » et « sommatives » et veille à ses « consignes » et à ses « critères ».

La tâche proposée à l'enseignant semble être ardue puisque les messages sur le forum mentionnent la « difficulté d'évaluer objectivement » et l'« arbitraire » de l'évaluation.

Il apparaît comme seul responsable de son évaluation, lors d'un travail qu'il effectue en amont (« critères ») plus qu'en interaction (une seule occurrence : « questionnaire de satisfaction »).

Ces premières tables de fréquence offrent donc deux stéréotypes importants : l'évaluation comme un acte institutionnel et l'évaluateur comme un professionnel confronté à une tâche difficile, qu'il aborde de la manière la plus objective possible.

### **Table de fréquence des notions liées aux affects de l'évaluataire**

#### Déplaisir

Douleurs d'estomac/appréhension/trous/stress/doki-doki/ Stress/Angoisse/ somatisation 15  
Négatif/négation/inadaptée/arbitraire/injustice/mensonge 10  
Punition/Ejection/Révocation/sanctions/ajourné /couperet 10

Erronée/erreur/fautes/stylo rouge 8  
Désespoir/Déception/Frustration/besoin de reconnaissance insatisfait 8  
Main dans le sac/triche/corruption 5  
Sentiment d'échec/Impuissance/blocage 5  
Contraintes/difficultés/besoin de temps/effort/rythme imposé 5  
Obligation/Devoir/échéances 4  
Comparaison/Compétition 3  
Inspection/jugement 2  
Remise en cause 2  
Balbutiement  
Ablutions  
Se tenir

### **Remarques à partir de ces tables de fréquence**

Les termes employés se concentrent autour de quelques notions bien ciblées, mettant en lumière des représentations fortes, bien ancrées dans notre horizon d'attente et constituant des stéréotypes incontournables. L'évaluation serait vécue par l'évaluataire comme une source d'angoisse (15 occurrences de la notion) et de déception (8), une sanction (10) et même un acte négatif et impossible en soi (10 occurrences). L'idée de contrainte émerge également (5), aux côtés de celle d'obligation (4), d'échec (5) et de compétition (3), formant un champ notionnel connoté très négativement.

La présence de termes évoquant les conséquences physiques négatives de l'évaluation pour l'apprenant tout comme la variété du vocabulaire négatif entourant cette idée montre l'intériorisation spontanée des étudiants du Master à l'évocation de la notion d'évaluation. Son étude ne pourrait être détachée de la somme des vécus négatifs des étudiants. En témoigne l'absence de mesure dans les termes employés (« échec », « éjection », « couperet », « impuissance », « somatisation »), ce que l'on ne constate pas dans les autres aspects de l'évaluation (cf. autres tables de fréquence).

### Satisfaction

Satisfaction/joie/soulagement/rebondir 5  
Finalité/finir/achever/terminer/réussir 5  
Objectifs (accomplis)/défi 4  
Encouragement/récompense 4  
Valeur 3  
Progrès/amélioration 3  
Faire le point/Rassembler/concrétiser 3  
Apprendre/étudier/connaître 3  
Acquis/Compétences 2  
Ludique 2  
S'affranchir

### **Remarques sur ces tables de fréquence**

Les termes connotés positivement sont bien moins nombreux que les mots négatifs associés à l'évaluation. L'on remarque également la faible présence de termes relevant des sentiments

(« joie ») et la prédominance d'une approche distanciée, froide quand il s'agit de se représenter positivement l'évaluation. Celle-ci apporte en effet un « encouragement » parce que l'on a pu la « finir » (5 occurrences), en réalisant ses « objectifs » (4) et acquérir de nouvelles compétences (2).

### **Table de fréquence des termes liés à l'« activation d'une démarche » (Meyer)**

Finalité/finir/achever/terminer 6  
Collectif/individuel 5  
Organisation des connaissances/structuration/ligne directrice 4  
Révisions 4  
Objectifs (accomplis)/finalité 4  
Critères/consignes/répondre à des attentes 4  
Prise de conscience/prendre du recul/rassembler 4  
Temps/montre 3  
Copie nette/double/parfaite 3  
Production/formalisation 3  
Sur table/à la maison 2  
Calendrier 2  
Acquisition 2  
Réflexion  
Ponctuation  
Relecture

### **Remarques à partir de cette table de fréquence**

L'évaluation est enfin abordée sous l'angle du processus mis en place par l'évaluataire pour terminer les tâches qui lui sont proposées (6 occurrences). Seul ou en groupe (5 occurrences), il prépare l'évaluation (4), organise son travail (4), en conformité avec les consignes (4), en prenant bien en considération les aspects matériels (soin de la copie, gestion du temps). Une stratégie de réussite soulignée consiste à prendre du recul et à rassembler ses connaissances (4 occurrences). Les finalités de l'évaluation sont finalement occultées puisqu'une seule mention est faite de la « réflexion » et l'on ne mentionne que deux fois l'« acquisition » de savoirs ou de compétences.

Les attentes de l'évaluataire au moment de l'évaluation seraient ainsi surtout liées au respect de contraintes matérielles afin d'obtenir une satisfaction de la part de l'évaluateur et de l'organisme qui l'emploie (soin de la copie, gestion du temps, répondre à des attentes, structurer...). Les compétences de haut niveau mises en œuvre et la satisfaction des propres attentes de l'évaluataire ne semblent pas vraiment prises en compte.

### **Conclusion**

L'analyse des représentations des étudiants du Master 2 concernant l'évaluation révèle une certaine tendance à l'appauvrissement de la notion. Premiers à transmettre les stéréotypes, les étudiants et futurs enseignants qui se sont exprimés sur le forum rappellent que l'évaluation est souvent vécue comme une souffrance par l'évaluataire et par l'évaluateur lui-même, qui

recherche un niveau de performance en conformité avec la haute idée qu'il se fait de sa tâche. Il veut ainsi privilégier les approches critériées et objectivantes, en amont de l'évaluation, dans une perspective somme toute limitative. L'évaluation ne repose-t-elle que sur des formats préparés minutieusement par un évaluateur solitaire ? N'est-elle pas plutôt liée à un processus complexe et dynamique, en interaction avec d'autres professionnels (elle est alors multiréférentielle) et avec l'évaluataire ? Il semble essentiel, dans le cadre d'une formation professionnelle, que nous puissions davantage percevoir la complexité mais aussi l'intérêt d'une réflexion sur l'évaluation, de manière à construire une posture d'évaluateur ouvert, plutôt que des protocoles d'évaluation fermés, souvent mal compris ou vécus comme une souffrance par le couple évaluateur/évaluataire.

AMERICAN SECTION – LYCEE INTERNATIONAL OF ST. GERMAIN-EN-LAYE

**SECONDARY SCHOOL ENGLISH TEACHER'S RECOMMENDATION**

Name of Candidate: \_\_\_\_\_ Current Grade Level: \_\_\_\_\_

Candidate's Current School: \_\_\_\_\_

TEACHER, PLEASE READ:

The student whose name appears above is a candidate for admission to this school for next September. The American Section of the Lycée International is one of ten national sections integrated into a French public school. Children who do not speak French enter a special French class for six months to one year, in which they are expected to learn French and mathematics well enough to work in a rigorous French program. Because bilingual education asks a great deal of a child, we try to accept only children who will be likely to succeed. Candidates must demonstrate a high academic potential and emotional stability as well as the ability to concentrate, organize their work, and study independently. The school day is long (9am – 5pm), and children work in French, except for six hours of language arts and social studies taught in English in the American Section. Our standards are high, and there is considerable homework in both languages. The school is not staffed to handle special needs or learning disabilities. Your comments will be particularly helpful to us in deciding if our school program is a good match for him/her.

Student's current English course: \_\_\_\_\_  
(Please specify whether the course is total immersion, ESL, honors, etc)

Student's mark or grade for the course: \_\_\_\_\_ How long have you known this student?: \_\_\_\_\_

Number of students in the class: \_\_\_\_\_ Number of students receiving "B" or above: \_\_\_\_\_

What books/topics will be covered by the end of the school year (reading and grammar)?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Number of hours of English homework per week: \_\_\_\_\_

How often is the class asked to write?: \_\_\_\_\_

What is the average length of each English writing assignment?: \_\_\_\_\_

Are there any concerns about attendance or promptness?: \_\_\_\_\_

What academic strengths and/or weaknesses should we be aware of in this applicant?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Has the student made any particular academic gain or overcome an academic obstacle?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Is there any information about this student or his/her family which would be helpful for us to know?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

In relation to students of the same age you have known, please summarize your rating of this candidate by checking the appropriate box below.

	Outstanding	Excellent	Good	Average	Below average	No basis for judgment
Academic promise						
Personal promise						
Overall promise						

The items below ask for your observation of the student's emotional/social growth and intellectual development.

ACADEMIC QUALITIES	Outstanding (one of top students)	Excellent	Good	Average	Below Average	No basis for judgment
Academic Ability						
Academic Achievement						
Intellectual Curiosity						
Effort/Self Motivation						
Study Habits						
Organization						
Willingness to Take Risks						
Ability to Work Alone						
Participation in Class Discussions						
Ability to Write						
Ability to Express Ideas Orally						
Follows Directions						
Uses Suggestions or Corrections						
Seeks Help When Needed						
Attention Span						
Creativity & Original Thinking						
Analytical Skill						

Further comments you may wish to add:

---



---



---



---

I recommend this student for admission to the American Section – Lycée International:  
(Please circle the appropriate word below)

Enthusiastically      Strongly      Without Enthusiasm      Do not recommend

---

Name of Teacher: (Please print) \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_ Signature: \_\_\_\_\_

Your School Address: \_\_\_\_\_

---



---

Telephone : \_\_\_\_\_ E-mail : \_\_\_\_\_

Please mail or FAX this form to:

Mrs. Mary Friel, Director of Admissions,  
American Section, Lycée International, rue du Fer à Cheval,  
BP 5230, 78175 St. Germain-en-Laye, France  
FAX : (33 -1) 30 87 00 49

## Français - Entrée en 3<sup>ème</sup>

1h30

Philippe fronça les sourcils :

- Dieu, que tu es mal peignée, Vinca !

Elle rougit sous son hâle de vacances et lui jeta un humble regard en repoussant ses cheveux derrière l'oreille :

5 - Je sais bien... Je serai mal coiffée tant que mes cheveux seront trop courts. Cette coiffure-là, c'est en attendant...

- La laideur temporaire, ça t'est égal... dit-il durement.

- Je te jure que non, Phil. [...] J'ai, au contraire, très envie d'être jolie, je t'assure. Maman dit que je peux encore le devenir, mais qu'il faut patienter.

10 Ses quinze ans fiers et gauches, entraînés à la course, salés, durcis, maigres et solides, la rendaient souvent pareille à une houssine<sup>1</sup> cinglante et cassante, mais ses yeux d'un bleu incomparable, sa bouche simple et saine étaient des œuvres achevées de la grâce féminine.

- Patienter, patienter...

15 Phil se leva, gratta du bout de son espadrille la dune sèche, perlée de petits escargots vides. Un mot détesté venait d'empoisonner sa sieste heureuse de lycéen en vacances, dont les seize ans vigoureux s'accommodaient d'oisiveté, de langueur immobile, mais que l'idée d'attente, de passive évolution exaspérait. Il tendit les poings, bomba la poitrine demi-nue, défia

20 l'horizon :

- Patienter ! Vous n'avez que ce mot-là à la bouche, tous ! Toi, mon père, mes « profs »... Ah ! bon Dieu !...

Vinca cessa de coudre, pour admirer son compagnon harmonieux que l'adolescence ne déformait pas. Brun, blanc, de moyenne taille, il croissait lentement et ressemblait, depuis l'âge de quatorze ans, à un petit homme bien fait, un peu plus grand chaque année.

25 - Et que faire d'autre, Phil ? Il faut bien. Tu crois toujours que, de tendre les deux bras et de jurer : « Ah ! bon Dieu », ça y changera quelque chose. Tu ne seras pas plus malin que les autres. Tu te représenteras à ton bachot

30 et, si tu as de la chance, tu seras reçu...

- Tais-toi ! cria-t-il. Tu parles comme ma mère !

- Et toi comme un enfant ! Qu'est-ce que tu espères donc, mon pauvre petit, avec ton impatience ?

COLETTE , Le blé en herbe ,

houssine : baguette de bois (houx) flexible.

## Tests de français à destination des futurs élèves du collège et du lycée.

*Le Lycée International recrute chaque année des élèves de tous horizons, de la sixième à la première, et dans ses classes de F.S. de la sixième à la seconde. Un groupe de professeurs de français travaille actuellement sur ces tests et souhaiterait recueillir votre opinion.*

1) Savez-vous qu'il existe des tests de français pour les futurs élèves dans l'établissement ?

- oui
- non

2) Pensez-vous qu'un test de français soit utile avant d'accepter un élève dans l'établissement ?

- oui
- non

3) Le test de français doit-il être proposé à tous les élèves souhaitant entrer dans l'établissement ou à un certain type d'élèves seulement ?

- à tous les futurs élèves
- à certains types d'élèves : .....

4) Quelles compétences devrait-on évaluer, en général, avant de recruter un nouvel élève au L.I. ?

.....  
.....

5) Quelles compétences devrait-on évaluer dans un test de français avant de recruter un nouvel élève ?

.....  
.....

6) Quelle part devrait prendre l'évaluation de la langue française dans les tests ?

.....  
.....

7) Quels cadres de référence devrait-on respecter dans l'élaboration des tests de langue française ?

- le Cadre Européen Commun de Référence en Langues
- les programmes nationaux (français)

8) Quelles autres compétences devrait-on évaluer dans les tests ? Classez-les par ordre d'importance.

- la culture  .....
- la compréhension  .....
- la construction de l'argumentation  .....

9) Quels conseils ou exemples de tests pourriez-vous proposer ?

.....  
.....

10) Souhaitez-vous que les tests puissent être passés à distance par les futurs élèves, grâce à internet ? Pourquoi ?

.....  
.....

## Recueil de données à partir des 10 questionnaires adressés aux sections internationales

Les compétences importantes	Les types de tâches à proposer	L'opportunité d'évaluations en ligne
<p>Réflexion (7)  Compréhension en français  Compréhension en section (2)  Analyse littéraire  Orthographe en français (2)  Orthographe en section (2)  Grammaire en français (2)  Grammaire en Section  Compétences dans d'autres matières (maths) (2)  Culture (7)  Construction de l'argumentation (4)  Oral  Motivation (4)  Ouverture (2)  Eventail de compétences  Ecriture (3)  Lecture  Arts  Solidité psychologique  Savoir prendre en note  Rigueur</p>	<p>QCM (2)  Texte avec questions (2)  Compréhension orale  Tâches variées (2)  Recopier une consigne  Réécriture  Dictée</p> <p>Aucune tâche en particulier (1)</p>	<p>Oui très important (5)  Oui éventuellement (1)  Non (1)</p> <p>Propositions : Skype (2)  Partenariats (2)</p>

1) Les enjeux des tests/évaluations au Lycée International

- le décret du 11/05/1981, article 3
- la demande initiale de certaines sections : des tests à distance
- la demande initiale de l'administration française : rénover les évaluations d'entrée, les standardiser, les légitimer par un travail de l'équipe éducative, en lien avec un cadre théorique bien défini (le C.E.C.R. ?)
- établir un niveau-seuil entre les classes de « français standard » et les classes de « Français Spécial »
- vérifier le niveau de français pour des élèves demandant une classe « standard » mais n'ayant pas été scolarisés en français

2) l'intérêt du C.E.C.R (2001)

- un cadre de référence utilisé dans de nombreux systèmes éducatifs et par des organismes de certification
- un outil permettant d' *exposer clairement les compétences (savoir, savoir-faire et attitudes) que l'utilisateur de la langue se forge au fil de son expérience et qui lui permettent de faire face aux exigences de la communication par delà les frontières linguistiques et culturelles* (Avertissement du CECR)
- la compétence à communiquer langagièrement analysée en trois composantes : linguistique, sociolinguistique et pragmatique (selon Jean-Claude Beacco)
- documents d'appui : extrait du code de l'éducation présentant le C.E.C.R. les tableaux de descripteurs du C.E.C.R.

3) historique de notre travail

- une première lecture du Socle Commun (palier 2)  
document : tableau de synthèse
- élaboration d'un test d'entrée en 6<sup>ème</sup> « traditionnel »  
document : le test d'entrée en 6<sup>ème</sup>
- élaboration d'un tableau confrontant le Socle Commun, les programmes disciplinaires et le C.E.C.R.  
document : le tableau de comparaison
- le questionnaire adressé aux sections internationales répertoriant les compétences et les types de tâches à prendre en compte dans l'évaluation
- quelques exemples d'évaluation : le Bac International de Genève, les tests des sections américaine et néerlandaise, le D.E.L.F.  
documents fournis par les sections, notamment

4) travail de groupe

- à partir d'une tâche du D.E.L.F. A1 scolaire, choisir une compétence
- élaborer une grille de descripteurs  
document : exemple de grille de descripteurs

Compte rendu de la réunion avec Mme Jurado.

Chers collègues,

Une réunion s'est tenue le 16 février, en présence de Mme Jurado et de Mme Mellet, à propos des évaluations d'entrée au Lycée International. Mme Mellet nous a rappelé que les textes officiels de mai 1981 définissant les Sections Internationales prévoyaient des évaluations afin de déterminer l'aptitude d'un élève à suivre un double enseignement.

1) Nous avons fait le point sur le travail effectué:

- recherche d'un cadre théorique de référence: Socle commun, Cadre européen (C.E.C.R.), programmes de français...
- fabrication d'un premier test-témoin pour les 6èmes
- enquête auprès des collègues de section pour aboutir à une liste des compétences attendues chez un élève du Lycée International
- élaboration d'une typologie des tâches/exercices/activités

2) La réflexion a porté notamment sur la question des **niveaux-seuils**: à quel niveau du C.E.C.R. -le cadre théorique choisi pendant la réunion- se situe notre exigence pour les élèves entrant en 6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>, en 4<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup> et en Seconde F.S. ? Que peut-on évaluer chez des élèves non francophones demandant une classe de F.S. ? A partir de quel niveau relèvent-ils d'une classe "standard" et non plus du F.S. ?

Pour rappel, le C.E.C.R. distingue six niveaux de compétence:

A1	A2	B1	B2	C1	C2
Utilisateur élémentaire		Utilisateur indépendant		Utilisateur expérimenté	

Le degré de maîtrise du code linguistique ne constitue pas le seul critère. S'y ajoutent des compétences en compréhension et expression écrite et orale ainsi que la capacité à développer des stratégies d'acquisition des connaissances et de médiation (traduction, explication à un tiers). Un élève de 6<sup>ème</sup>, quel que soit son degré de maîtrise de la langue française, aura donc beaucoup de difficultés à réussir une évaluation de niveau B1 ou B2, où la dimension argumentative devient essentielle et implique une plus grande maturité.

Un élève de collège peut prétendre obtenir un niveau B1 en français langue maternelle, éventuellement B2 pour les très bons éléments en fin de troisième. Il s'agit d'ailleurs du niveau demandé pour entrer dans une université française ! Au lycée, le niveau B2 voire C1 peut constituer une référence. En section britannique, le niveau visé est d'ailleurs le niveau C1 au lycée.

**Hypothèse 1:** la capacité à suivre un double enseignement n'est-elle pas mesurable justement en exigeant la maîtrise du niveau B1 en fin de 6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup> F.S. (au lieu de A2), du niveau B2 en fin de 4<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup> F.S. (au lieu de B1) et du niveau C1 en fin de Seconde F.S. (au lieu de B2) ?

**Hypothèse 2 :** l'on peut évaluer des compétences liées à la compréhension et à la production écrite et orale à partir de tâches variées ne nécessitant pas la maîtrise préalable du français.

3) La démarche proposée pendant la réunion est la suivante:

Principes: alimenter une banque de tâches/exercices, avec leurs descripteurs précis, en lien avec les compétences évaluées. Chaque professeur volontaire proposerait alors une fiche "évaluateur" et une fiche "élève", en prenant soin de prévoir une correction et un barème. Il préciserait la classe concernée (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup>, Seconde, Première L).

Modèles de Fiche "élève"

Compétence évaluée	Ecrire
Descripteur évalué	Peut produire un message écrit en situation de communication.
Type de tâche	Ecrire un courriel expliquant le nouvel emploi du temps à un ami resté dans son pays d'origine.
Niveau	<b>A1</b>
Classe	6 <sup>ème</sup> /5 <sup>ème</sup> F.S.
Entrée/sortie	Entrée
<u>Consignes et documents fournis à l'élève</u>	(Mettre les outils linguistiques à disposition)

Compétence évaluée	Lire pour s'orienter
Descripteur évalué	Peut trouver et comprendre l'information pertinente dans des écrits quotidiens tels que lettres, prospectus et courts documents officiels
Type de tâche	Repérer les éléments du texte porteurs d'informations à rechercher.
Niveau	<b>B1</b>
Classe	5 <sup>ème</sup> F.S.
Entrée/sortie	Fin de 5 <sup>ème</sup> F.S.
<u>Consignes et documents fournis à l'élève</u>	Textes Images QCM Textes à trous Association d'images et de textes (...)

--	--

### Modèle de fiche "évaluateur"

Même modèle avec la correction et un barème

Exemples de descripteurs précis pour la fiche 1 («Peut produire un message écrit en situation de communication. ») :

- Peut écrire un court énoncé, même avec quelques mots dans une autre langue.
- Sait utiliser des informations personnelles.
- Sélectionne les bons termes dans la liste fournie.
- Ecrit un texte cohérent dans cette situation de communication.

### Délai:

Juin 2012

**Remarques sur les "descripteurs" du C.E.C.R.:** les descripteurs doivent être formulés sans référence à un jargon quel qu'il soit et compréhensibles par tous, en privilégiant les phrases complètes et les exemples concrets. Le D.E.L.F, examen de français du Centre International d'Etudes Pédagogiques, présente de manière claire les descripteurs. Ils peuvent être consultés sur le site du C.I.E.P.. Un exemplaire peut être mis à votre disposition en salle 319.

4) Les documents suivants sont joints à ce courriel:

- liste des compétences à évaluer en priorité (réunion du 16/02/2012)
- liste des tâches (idem)
- documents envoyés par Mme Jurado après la réunion du 16/02/2012: tables de fréquence des mots français et ouvrage consacré à l'enseignement bilingue

5) En prolongement de ce travail sur l'évaluation, nous pourrions peut-être envisager d'introduire l'examen du D.E.L.F. dans l'établissement et de le faire passer systématiquement par les élèves en fin de F.S.. La réussite à cet examen légitimerait le passage en classe "standard" ou pourrait justifier une décision de fin du double enseignement. D'autre part, les élèves repartant à l'étranger disposeraient ainsi d'un diplôme officiel français, témoignant de leur investissement dans l'apprentissage de la langue française...

6) Enfin, il existe un stage organisé dans le P.A.F. formant les personnels à l'évaluation du D.E.L.F. A1, A2 et B1. Sylviane Obadia et Yanis Loggia y ont participé cette année. Il s'étend sur deux journées...

Bien à vous,

Catherine Eterstein et Yanis Loggia

## **Liste des compétences : en cours d'élaboration/se référer au D.E.L.F.**

### Compréhension de l'écrit

- compréhension de l'explicite
- compréhension de l'implicite
- comprendre le lexique
- compétences socioculturelles
- utiliser l'interlangue

### Compréhension de l'oral

#### Culture générale

- culture scientifique
- culture humaniste

#### Autonomie/stratégies

- expliquer sa démarche
- se corriger
- prise de risque

#### Aisance/ouverture

- capacités relationnelles

### Production de l'écrit

- reformulation
- comparer un portrait et une description (le justifier)
- produire un message écrit
- produire un message écrit en situation de communication

### Production de l'oral

- interaction

## **Liste des tâches : en cours d'élaboration**

- QCM
- QCM à partir d'images : vérifier la maîtrise de la langue ou la compréhension
- paraphrases : permet d'éviter difficultés de compréhension de l'outil linguistique
- choisir des titres
- supports mathématiques ou scientifiques
- lettre/email
- recette
- lecture d'un texte
- choisir entre plusieurs supports/outils fournis

- poser des questions à l'examineur
- texte en puzzle à reconstituer
- dialoguer à partir d'un document
- exercices d'appariement
- expliquer par mail son emploi du temps à un ami
- justifier une comparaison
- donner un exercice et sa solution : faire analyser par l'élève

En ce temps-là, l'océan baignait déjà les côtes de Bretagne mais l'eau de la mer était douce: c'était bien pratique pour donner à boire aux vaches, aux chevaux et pour arroser la terre en période de sécheresse. A cette époque lointaine vivait un homme qui avait deux fils. Le premier n'était pas méchant, mais il avait eu le malheur de naître la bouche ouverte et toute son intelligence en avait profité pour s'envoler. Il s'appelait Sylvestre, et il était benêt. Gourgon, son deuxième fils, avait eu la bonne idée de fermer la bouche en venant au monde, si bien qu'on pouvait lui prédire du bon sens. Cette année-là, la sécheresse fut si grande, le vent si violent que la misère s'abattit sur le pauvre monde. Notre homme désespéré, se décida à aller demander secours à l'une de ses cousines qui était fée et vivait au plus profond de la forêt.

\_ Bon, dit-elle, je vais t'aider!

Elle fouilla dans son bric-à-brac et finit par en sortir un moulin à café tout poussiéreux.

\_ Il est magique! Il suffit de dire: « Mal'ta meill! » et le moulin se met à tourner seul pour réaliser le moindre désir. Une fois le voeu satisfait, il faut dire: « Harz ar penn hag an dibenn » et le moulin s'arrêtera. Souviens-toi bien de ces paroles, c'est important.

La fée disparut. Gourgon apprit de son père le secret du moulin mais, comme c'était un sage et qu'il savait se contenter de peu, il ne songea pas à l'utiliser. L'instrument reposait donc sur l'étagère au-dessus de la cheminée.

\_ A Quoi sert cet outil? Demanda un jour Sylvestre le benêt. Le père commit l'imprudence de lui raconter l'histoire. Dès le lendemain, alors qu'il était seul à la maison, Sylvestre prit le moulin.

\_ Je boirais bien un bol de lait, pensa t-il. Allez, moulin donne-m'en: Mal'ta meill!

Du lait, il en eut son content et même davantage. Le pauvre garçon en effet ne se souvenait plus de la formule pour arrêter le moulin... Le lait déborda de la

XXIIbassine, se répandit sur le sol et commença à emplir la pièce. Heureusement, Gourgon revenait de la pêche.

\_ Harz ar penn hag an dibenn, cria t-il. Et tout rentra dans l'ordre, sauf dans la tête vide de Sylvestre qui, quelques

jours plus tard, eut très envie de confiture, de confiture de fraises de préférence, comme seul en mangeait le seigneur.

\_ Allez mon moulin, de la confiture: Mal'ta meill!

Cette fois, il avait eu la prudence de s'installer dans le jardin. Tandis qu'il se léchait les babines, la confiture continuait de se répandre, envahissait les parterres, comblant les ruisseaux...

\_ Harz ar prenn hag an dibenn, se dépêcha-t-il de prononcer mais hélas ce n'était pas du tout à fait la bonne formule, et le moulin moulina toujours...

Gourgon une fois encore arriva à temps, alors qu'un flot de confiture commençait à submerger les collines.

Sylvestre aurait dû s'arrêter là, mais il manquait de jugeote. Une troisième fois, il s'empara donc du moulin et, pour éviter toute catastrophe, il prit le bateau de famille et gagna la haute mer.

« Ici au moins je serai tranquille, pensa t-il. En plus maintenant, je connais la formule. Bon, que lui demander? Pourquoi pas du sel? »

A l'époque, le sel était une denrée rare et chère. « Je vais me constituer une petite fortune », pensa notre benêt.

\_ Allez moulin, du sel s'il te plaît: Mal'ta meill! Le moulin se mit en branle, crachant du sel, si bien que la barque en fut bientôt pleine.

\_ Arrête moulin! Harz a lenn hag an dilenn... Harz ardilenn... Alenn... Hélas, ce n'était pas encore les bonnes paroles. Bientôt surchargée, la barque coula et Sylvestre n'eut que le temps de regagner le rivage à la nage. Le moulin tournoya jusqu'au fond de la mer et, depuis ce jour, il continue de moudre, de moudre sans fin. Si bien que la mer est salée!

Yvon Mauffret, *Pourquoi la mer est salée*, dans *L'ogre des mers*, Rageot Editeur.

## Un récit

1) Nommez les quatre personnages.

.....  
.....  
.....

2) Quels sont leurs liens familiaux ?

.....  
.....  
.....

3) Expliquez, à l'aide du contexte, l'adjectif « benêt ».

.....  
.....  
.....

4) « il manquait de jugeote » :

- a) distinguer le radical et le suffixe
- b) préciser le niveau de langue

.....  
.....  
.....

5) La fée est-elle un être bienfaisant ou maléfique ?

.....  
.....  
.....

6) Qu'ont en commun les personnages suivants ? Associe les noms correspondants par un trait.

Magicienne .	. Harry Potter
Enchanteur .	. Merlin
Sorcier .	. Morgane
Fée .	. Circé

7) Selon toi, cette histoire est...

- un récit historique
- un conte
- un mythe

## Vocabulaire

1) Dans la liste suivante, choisissez les adjectifs qui pourraient qualifier Sylvestre et Gourgon.

Liste : éveillé - futé – sot – désintéressé – envieux – avisé – cupide – jaloux – mesuré  
avide – niais

Sylvestre est : .....

Gourgon est : .....

2) Donnez le contraire de l'adjectif doux (1.1) : lisez les définitions de ce mot et choisissez dans la liste les adjectif de sens opposé.

Liste : malodorant – âcre – froid - amer – désagréable - acide – raide - fort – agressif – piquant – salé – violent – rugueux – rêche

a) doux : qui a un goût faible ou sucré

.....  
.....

b) doux : agréable au toucher par son caractère lisse

.....  
.....

c) doux : agréable à l'odeur

.....  
.....

d) doux : qui n'a rien d'excessif, d'exagéré

.....  
.....

e) doux : qui ne blesse pas, gentil

.....  
.....

## Grammaire

Texte

1) Reconnaître les classes de mots

a) Complète le récit avec les mots de la liste suivante : mais – heureusement – donc – or – heureux – brutal – soudain – vif

b) Classe ensuite ces mots dans le tableau en fonction de leur classe grammaticale.

conjonction de coordination	adverbe	adjectif

2) Observe comment l'auteur caractérise les lieux, objets, personnes en expliquant comment est enrichi chaque groupe nominal.

- « la tête vide de Sylvestre »

.....

- « une cousine qui était fée »

.....

- « un moulin à café »

.....

- « une denrée rare et chère »

.....

3) Terminer la phrase de façon à ce qu'elle réponde à la question entre parenthèses.

a)

- C'est pratique pour arroser la terre...(quand ?)

.....

.....

- Sylvestre obéit...(comment ?)

.....

.....

- Il court...(où ?)

.....

.....

- Il mange sa soupe...(comment ?)

.....

.....

b) Quelle est la fonction des groupes que tu as ajoutés ?

.....

.....

4) Identifier les temps des verbes.

- « l'océan baignait déjà les côtes ».....

- « je serai tranquille ».....

- « il avait eu la bonne idée ».....

- « la misère s'abattit sur le pauvre monde ».....

5) Dans les phrases suivantes, mettre le premier verbe de la première phrase au présent et faire les modifications nécessaires pour les autres verbes.

- « Il s'appelait Sylvestre, et il était benêt. Gourgon, le deuxième fils, avait eu la bonne idée de fermer la bouche en venant au monde, si bien que l'on pouvait lui prédire du bon sens. »

.....

.....

.....



## Épreuve 2 : compétences productives à l'écrit (NM)

### Critère A : langue

- Dans quelle mesure l'élève utilise-t-il la langue avec correction et efficacité ?

**Un élève qui ne rédige pas le nombre minimum de mots se verra enlever 1 point à la note obtenue pour ce critère.**

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	<b>La maîtrise de la langue est généralement insuffisante.</b> Un vocabulaire très limité est employé avec de nombreuses erreurs de base. Les structures de phrases simples sont rarement claires.
3 – 4	<b>La maîtrise de la langue est limitée et ne permet généralement pas une expression efficace.</b> Un vocabulaire limité est employé avec de nombreuses erreurs de base. Les structures de phrases simples sont parfois claires.
5 – 6	<b>La maîtrise de la langue est généralement satisfaisante malgré de nombreuses impropriétés.</b> Un vocabulaire assez limité est employé avec de nombreuses erreurs. Les structures de phrases simples sont généralement claires.
7 – 8	<b>La maîtrise de la langue permet une expression efficace malgré quelques impropriétés.</b> Un vocabulaire varié est employé correctement avec quelques erreurs. Les structures de phrases simples sont claires.
9 – 10	<b>La maîtrise de la langue est bonne et permet une expression efficace.</b> Un vocabulaire étendu est employé correctement avec peu d'erreurs importantes. Quelques structures de phrases complexes sont employées de façon claire et efficace.

### Critère B : message

- Dans quelle mesure l'élève est-il capable de développer et d'organiser clairement des idées pertinentes ?

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	<b>Le message n'est pas transmis.</b> Les idées ne sont pas pertinentes et/ou elles sont répétitives. Les idées sont développées de façon peu claire ; elles sont très rarement étayées d'informations complémentaires et/ou celles-ci sont totalement inappropriées.
3 – 4	<b>Le message est à peine transmis.</b> Les idées sont parfois peu pertinentes et/ou répétitives. Les idées sont développées de façon confuse ; elles sont rarement étayées d'informations complémentaires et/ou celles-ci sont inappropriées.
5 – 6	<b>Le message est partiellement transmis.</b> Les idées sont généralement pertinentes. Les idées sont parfois développées de façon claire ; elles sont parfois étayées d'informations complémentaires appropriées.
7 – 8	<b>Le message est assez bien transmis.</b> Les idées sont généralement pertinentes.

	Les idées sont développées de façon cohérente ; elles sont étayées d'informations complémentaires généralement appropriées.
9 – 10	<b>Le message est bien transmis.</b> Les idées sont pertinentes. Les idées sont développées de façon cohérente et efficace ; elles sont étayées d'informations complémentaires appropriées.

### Critère C : présentation

- Dans quelle mesure l'élève produit-il bien le type de texte demandé ?
- Dans quelle mesure les conventions relatives aux types de texte choisis sont-elles respectées ?

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1	<b>Le type de texte n'est pas reconnaissable.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi ne sont pas utilisées.
2	<b>Le type de texte est à peine reconnaissable ou n'est pas approprié.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi sont très peu utilisées.
3	<b>Le type de texte est parfois reconnaissable et approprié.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi sont peu utilisées.
4	<b>Le type de texte est généralement reconnaissable et approprié.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi sont évidentes.
5	<b>Le type de texte est clairement reconnaissable et approprié.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi sont évidentes et employées efficacement.

### Travail écrit : compétences réceptives et compétences productives à l'écrit (NM)

#### Critère A : langue

- Dans quelle mesure l'élève utilise-t-il la langue avec correction et efficacité ?

Un élève qui ne rédige pas le nombre minimum de mots se verra enlever 1 point à la note obtenue pour ce critère.

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	<b>La maîtrise de la langue est généralement insuffisante.</b> Un vocabulaire très limité est employé avec de nombreuses erreurs de base. Les structures de phrases sont rarement claires.
3 – 4	<b>La maîtrise de la langue est limitée et ne permet généralement pas une expression efficace.</b> Un vocabulaire limité est employé avec de nombreuses erreurs de base. Les structures de phrases sont parfois claires.
5 – 6	<b>La maîtrise de la langue est généralement satisfaisante malgré de nombreuses impropriétés.</b>

	Un vocabulaire assez limité est employé avec de nombreuses erreurs. Les structures de phrases sont généralement claires.
7 – 8	<b>La maîtrise de la langue permet une expression efficace malgré quelques impropriétés.</b> Un vocabulaire varié est employé correctement avec quelques erreurs. Les structures de phrases sont claires.

### Critère B : contenu

- Dans quelle mesure l'élève utilise-t-il bien les sources pour atteindre le ou les objectifs indiqués dans le préambule ?
- Dans quelle mesure les sources sont-elles habilement utilisées pour la tâche ?
- Dans quelle mesure les informations issues des sources sont-elles bien organisées ?

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1 – 2	<b>L'élève se sert très peu des sources et n'atteint pas le ou les objectifs indiqués dans le préambule.</b> L'utilisation des sources est superficielle ou peu développée. Le travail ne montre aucun signe d'organisation.
3 – 4	<b>L'élève se sert un peu des sources et atteint partiellement le ou les objectifs indiqués dans le préambule.</b> L'utilisation des sources est élémentaire, mais pertinente. Le travail montre un effort d'organisation.
5 – 6	<b>L'élève se sert des sources et atteint généralement le ou les objectifs indiqués dans le préambule.</b> L'utilisation des sources est satisfaisante. Le travail montre une certaine organisation.
7 – 8	<b>L'élève se sert bien des sources et atteint en grande partie le ou les objectifs indiqués dans le préambule.</b> L'utilisation des sources est bonne. Le travail est généralement organisé.
9 – 10	<b>L'élève se sert efficacement des sources et atteint le ou les objectifs indiqués dans le préambule.</b> L'utilisation des sources est efficace. Le travail est organisé.

### Critère C : présentation

- Dans quelle mesure l'élève produit-il bien le type de texte demandé ?
- Dans quelle mesure les conventions relatives aux types de texte choisis sont-elles respectées ?

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1	<b>Le type de texte n'est pas reconnaissable.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi ne sont pas utilisées.
2	<b>Le type de texte est à peine reconnaissable ou n'est pas approprié.</b>

	Les conventions relatives au type de texte choisi sont peu utilisées.
3	<b>Le type de texte est parfois reconnaissable et approprié.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi sont évidentes.
4	<b>Le type de texte est clairement reconnaissable et approprié.</b> Les conventions relatives au type de texte choisi sont évidentes et employées efficacement.

**Critère D : préambule**

- Dans quelle mesure le préambule est-il clair et convaincant ?

Points	Descripteurs de niveaux
0	Le travail n'atteint pas l'un des niveaux décrits ci-dessous.
1	Le préambule n'est pas clair.
2	Le préambule est généralement clair.
3	Le préambule est clair et se réfère directement aux sources.

Sixieme

Grammar Admissions Test for 6eme

In each sentence below there is a word or several words missing. From the answer choices following each sentence, you should choose the one answer that correctly completes the sentence. Circle the letter of the correct answer.

1. I wish I \_\_\_\_\_ rich and famous.
  - a. will be
  - b. were
  - c. am
  - d. would be
  
2. There is not \_\_\_\_\_ news in the paper today.
  - a. much
  - b. many
  - c. much of
  - d. mostly
  
3. My teacher recommended \_\_\_\_\_ abroad.
  - a. me to study
  - b. me for to study
  - c. that I study
  - d. for my studying
  
4. They need \_\_\_\_\_ the truth.
  - a. telling
  - b. to be told
  - c. told
  - d. to be said
  
5. The program as watched by three \_\_\_\_\_ viewers.
  - a. millions
  - b. millions of
  - c. million
  - d. millions of the
  
6. She \_\_\_\_\_ in London for five years and then moved to Germany.
  - a. has lived
  - b. has been living
  - c. lived
  - d. had lived

7. Last August \_\_\_\_\_ thousands of tourists on the beach.

- a. it was
- b. there was
- c. they were
- d. there were

8. If you \_\_\_\_\_ such a long time to get dressed, we'd have arrived by now.

- a. wouldn't have taken
- b. wouldn't take
- c. hadn't taken
- d. haven't taken

9. Joan is a good friend of \_\_\_\_\_.

- a. them
- b. theirs
- c. they
- d. their

10. I went to school \_\_\_\_\_ a week before I became ill.

- a. during
- b. for
- c. while
- d. since

Sixieme

Oral Reading and Retelling

Time: 7 minutes

#### Why Monkeys Live in Trees

One day Leopard was looking at his reflection in a pool of water. Looking at himself was Leopard's favorite thing in the world to do. Leopard gazed, wanting to be sure that every hair was straight and that all his spots were where they were supposed to be. This took many hours of looking at his reflection which Leopard did not mind at all.

Finally he was satisfied that nothing was disturbing his handsomeness, and he turned away from the pool of water. At that exact moment, one of Leopard's children ran up to him.

"Daddy! Daddy! Are you going to be in the contest?"

"What contest?" Leopard wanted to know. If it was a beauty contest, of course he was going to be in it.

"I don't know. Crow the Messenger just flew by. She said that King Gorilla said there was going to be a contest."

Without another word, Leopard set off until he came to a big clearing in the middle of the jungle and that's where King Gorilla was.

King Gorilla sat at one end of the clearing on his throne. Opposite him, at the other side of the clearing, all the animals sat in a semi-circle. In the middle, between King Gorilla and the animals was a huge mound of what looked like black dust.

Leopard looked around with calm dignity. Then he strode regally over to his friend Lion.

"What's that?" he asked, pointing to the mound of black dust.

"Don't know," Lion replied. "King Gorilla said he will give a pot of gold to whoever can eat it in one day. I can eat it in an hour."

It was Hippopotamus's turn to laugh. "As big as my mouth is, I'll eat that mound in one gulp."

The time came for the contest. King Gorilla had the animals pick numbers to see who would go in what order. To everybody's dismay, Hippopotamus drew Number 1.

Hippopotamus walked over to the mound of black dust. It was bigger than he had thought. It was much too big to eat in one gulp. Nonetheless, Hippopotamus opened his mouth as wide as he could and that was very wide indeed, and took a huge mouthful of black dust. He started chewing but suddenly he leaped straight into the air and screamed.

Sixieme

Silent Reading

Time: 8 minutes

“Why Monkeys Live in Trees” (continued)

The animals didn't understand what had happened to Hippopotamus, but they didn't care. They were happy because they still had the chance to win the pot of gold. Of course, if they had known that the mound of black dust was really a mound of black pepper, maybe they wouldn't have wanted the gold.

Nobody was more happy than Leopard because he had drawn Number 2. He walked up to the black mound and sniffed at it.

“AAAAAAAACHOOOOOOO!” Leopard didn't like his nose tickling but then he remembered the pot of gold. He opened his mouth wide, took a big mouthful and started chewing and swallowing. Suddenly, he leaped straight into the air, did a double back flip and screamed. He yelled and he roared and he bellowed! Finally he started sneezing and his eyes started to tear. Big tears were rolling down his face like a waterfall. Leopard ran to the river and drank and drank and drank to relieve his burning throat and tongue.

Lion was next and the same thing happened to him as happened to all the animals.

Monkey approached King Gorilla. “I know that I can eat all of whatever it is, but after each mouthful, I will need to lie down in the tall grasses and rest.”

King Gorilla said that was okay.

Monkey went to the mound, took a tiny bit of the pepper on his tongue, swallowed and went into the tall grasses. A few minutes later, Monkey came out, took a little more, swallowed it, and went back into the tall grasses. He did this many times until the mound was almost gone.

The animals were astonished to see Monkey doing what they had not been able to do. Leopard couldn't believe it either. He climbed a tree and stretched out on a sturdy limb to get a better view. From his high tree limb Leopard could see into the tall grasses where Monkey went to rest. Wait a minute! Leopard thought something was wrong with his eyes because he thought he saw a hundred monkeys hiding in the tall grasses!

He rubbed his eyes and took another look. There wasn't anything wrong with his eyes. There were a hundred monkeys in the tall grasses and they all looked alike!

Just then, there was the sound of loud applause. King Gorilla announced that Monkey had won the contest and the pot of gold.

Leopard growled a growl so scary that even King Gorilla was frightened! Leopard wasn't thinking about anybody except the monkeys. He took a long and beautiful leap from the high tree limb right smack into the middle of the tall grasses where all the monkeys were hiding.

The monkeys ran in all directions. When the animals saw monkeys running from the grasses, they realized that the monkeys had tricked them and all the animals started chasing them. Even King Gorilla joined in the chase. He wanted his gold back!

The only way the monkeys could escape was to climb to the very tops of the tallest trees where no one else, not even Leopard, could climb.

And that's why monkeys live in trees to this very day.

Diagnostic Vocabulary Test

Sixieme

Silent Reading Oral Response Questions:

1. What must the animals do in the contest and which animals think the contest will be easy to win? (recall)
2. Why is the monkey able to eat all the pepper? (deduce)
3. Is King Gorilla's contest a fair one? (assess)
4. Do the monkeys deserve to win the contest? (judgment and support)
5. What lesson might Leopard learn about himself from the contest? (infer)

Score: 20 (4 + 5 oral response questions)

### Diagnostic Vocabulary Test

This is a test of your general vocabulary knowledge. They will be more difficult as you go on.  
**Instructions:** In the blank space at the left, write the letter of the word that is closest in meaning to the underlined word.

**Example:** \_\_\_ ill                      a. happy      b. thankful      c. sick      d. ugly  
Since sick is closest in meaning to ill, write the letter **c.** in the provided blank space

1. \_\_\_ admire                      a. look up to      b. look for      c. look over      d. look
2. \_\_\_ accomplish                      a. report      b. apply      c. succeed      d. review
3. \_\_\_ support                      a. hold on to      b. hold up      c. hold out      d. hold in
4. \_\_\_ stir                      a. look      b. remember      c. move      d. mix
5. \_\_\_ provide                      a. keep      b. supply      c. lose      d. refuse
6. \_\_\_ vice                      a. nail      b. mistake      c. evil      d. knot
7. \_\_\_ conscious                      a. aware      b. moral      c. guilt      d. unknown
8. \_\_\_ industrious                      a. trading      b. lazy      c. selling      d. hard working
9. \_\_\_ grip                      a. hold      b. swing      c. pull      d. drag
10. \_\_\_ injure                      a. judge      b. linger      c. swear      d. hurt
11. \_\_\_ alter                      a. change      b. marry      c. join      d. repair
12. \_\_\_ swift                      a. early      b. rapid      c. tight      d. cool
13. \_\_\_ whirl                      a. accuse      b. approve      c. spin      d. thrill
14. \_\_\_ notify                      a. inform      b. remark      c. write      d. speak
15. \_\_\_ yell                      a. greet      b. shout      c. sing      d. tempt
16. \_\_\_ lid                      a. roof      b. hole      c. cover      d. guide
17. \_\_\_ grieve                      a. bury      b. mourn      c. die      d. worry
18. \_\_\_ motive                      a. engine      b. ribbon      c. reason      d. problem
19. \_\_\_ hardship                      a. difficulty      b. sailor      c. boat      d. challenge
20. \_\_\_ assemble                      a. look like      b. gather      c. attempt      d. look for
21. \_\_\_ vital                      a. rapid      b. superior      c. necessary      d. definite
22. \_\_\_ trample                      a. step on      b. refuse      c. dictate      d. manifest
23. \_\_\_ shatter                      a. silence      b. break      c. lock      d. spread
24. \_\_\_ skip                      a. omit      b. frown      c. invade      d. inspect
25. \_\_\_ rigid                      a. short      b. stiff      c. secure      d. rocky

26. \_\_\_ quest            a. demand        b. ask            c. refuse        d. search
27. \_\_\_ prolong        a. postpone        b. hasten        c. extend        d. shorten
28. \_\_\_ penetrate      a. pierce          b. erase          c. plead          d. poke
29. \_\_\_ oath            a. owe            b. fright        c. promise        d. signal
30. \_\_\_ menace        a. test            b. threat        c. swamp        d. panel
31. \_\_\_ irritate        a. annoy          b. prohibit        c. paralyze        d. defend
32. \_\_\_ implement    a. slipper        b. tool            c. sidewalk        d. shutter
33. \_\_\_ hideous        a. hidden        b. sealed        c. ugly            d. rare
34. \_\_\_ greedy        a. fair            b. selfish        c. tense          d. unpleasant
35. \_\_\_ sturdy        a. fat            b. heavy        c. strong        d. full
36. \_\_\_ abate          a. dislike        b. recall        c. tear            d. lessen
37. \_\_\_ brink          a. edge            b. tend            c. stalk            d. tap
38. \_\_\_ drowsy        a. lively        b. sleepy        c. dreary        d. scary
39. \_\_\_ entreat        a. implore        b. spend        c. enter          d. prosper
40. \_\_\_ filthy        a. slippery        b. dirty          c. primary        d. sloppy
41. \_\_\_ flip            a. turn in        b. turn back     c. turn over      d. turn out
42. \_\_\_ proclaim      a. avoid          b. prefer        c. defend        d. announce
43. \_\_\_ nibble        a. quicken        b. bite            c. race            d. break
44. \_\_\_ quiver        a. shake            b. resolve        c. slip            d. remark
45. \_\_\_ scan            a. look for        b. look over     c. wait for        d. do over
46. \_\_\_ tedious        a. boring        b. cheerful      c. exciting        d. dismal
47. \_\_\_ obstinate     a. strong        b. stubborn     c. stupid        d. enormous
48. \_\_\_ trivial        a. silly            b. lucky          c. primary        d. unimportant
49. \_\_\_ display        a. show            b. entertain     c. plan            d. dismount
50. \_\_\_ hinder        a. help            b. obstruct      c. contradict     d. comply

**Sixieme**

**Writing**

Time: 15 minutes

**Expository Topic:**

Describe an experience that you had while in nature.

**Creative Topic:**

Invent your own folktale using an animal of your choice.

Entrée en 4<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup> (standard)

**Fiche du professeur concepteur de l'évaluation**

**NOM :**                      **PRENOM :**                      **SECTION :**                      **Classe demandée :**

Compréhension de l'oral (C.O.)	1 heure	/10 points
Compréhension de l'écrit (C.E.)		/20 points
Production écrite (P.E.)		/25 points
Production orale (P.O.)		/10 points
Compétences linguistiques (C.L.)	<i>transversal</i>	/25 points
Compétences culturelles (C.C.)	<i>transversal</i>	/10 points

NOTE TOTALE :        /100

Le barème précis des exercices est donné à titre indicatif. Le professeur peut préférer une évaluation globale par compétences (cf. le tableau précédent).

Un même exercice peut évaluer des compétences de compréhension (orale et écrite), de production (orale et écrite) et de maîtrise de la langue.

L'évaluation se déroule sous la conduite d'un professeur, qui peut intervenir et répondre aux questions de l'élève. Lors de cet échange, les capacités de l'élève à interagir et à améliorer ses productions sont évaluées.

**Compréhension de l'oral**

Compréhension générale :

- Peut comprendre les points principaux d'une intervention sur des sujets familiers rencontrés à l'école
- Peut comprendre les points principaux d'une longue discussion à condition que la langue soit standard et clairement articulée

**Compréhension de l'écrit**

Compréhension générale :

- Possède une maîtrise assez étendue du lexique sur des sujets familiers
- Peut localiser des informations dans un texte assez long
- Peut reconnaître les points significatifs d'un texte sur un sujet familier
- Peut reconnaître l'organisation et/ou le schéma argumentatif simple d'un texte
- Peut localiser des informations provenant de plusieurs textes afin d'accomplir des tâches spécifiques (en lien avec la production)

Stratégies pour la compréhension :

- Peut identifier des mots inconnus à l'aide du contexte sur des sujets relatifs à son domaine et à son intérêt
- Peut déduire le sens d'un texte simple malgré des lacunes de vocabulaire

Interprétation :

- Peut inférer le sens d'un texte sur un sujet familier
- Peut mobiliser sa culture générale (scientifique, humaniste...) au service de la compréhension d'un texte

### **Production écrite**

Écriture :

- Peut écrire des descriptions détaillées sur une gamme étendue de sujets familiers
- Peut faire le compte rendu d'expériences en décrivant ses sentiments et ses réactions dans un texte simple et articulé
- Peut raconter une histoire
- Peut reformuler un énoncé

Stratégies pour la production :

- *Planification*  
Est capable de tenir compte de la consigne (situation de communication, contexte, longueur...)  
Peut demander des conseils pour améliorer son texte
- *Compensation*  
Peut définir les caractéristiques de quelque chose de concret dont le nom lui échappe
- *Contrôle et correction*  
Peut améliorer la cohérence de son texte
- *Prise de risque*  
Tente de répondre à toutes les consignes

### **Production orale**

Interaction orale générale:

- Peut communiquer avec une certaine assurance sur des sujets familiers, habituels ou non en relation avec ses intérêts
- Peut exprimer sa pensée sur un sujet abstrait ou culturel comme un film, des livres, de la musique
- Peut exprimer ou solliciter une opinion sur des sujets personnels ou familiers
- Peut réagir à des sentiments tels que la surprise, la joie, la tristesse, la curiosité et peut les exprimer

Stratégies pour l'interaction :

- Peut exploiter un répertoire élémentaire de langue et de stratégies pour faciliter la suite de la conversation ou de la discussion
- Peut reformuler en partie les dires de l'interlocuteur pour confirmer ses propos, faciliter le développement des idées ou inviter quelqu'un à se joindre à la conversation

### **Compétences linguistiques (en transversal)**

Étendue linguistique générale :

- Possède une gamme assez étendue de vocabulaire pour décrire des situations imprévisibles, expliquer le point principal d'un problème, exprimer sa pensée sur des sujets tels que la famille, les loisirs, le travail, les voyages

Correction grammaticale :

- Communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; influences de la langue maternelle mais le sens général reste clair

Maîtrise de l'orthographe :

- L'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivis  
Facilement

Maîtrise du système phonologique :

- La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation se produisent occasionnellement

Compétences sociolinguistiques :

- Est conscient des différences les plus significatives entre sa propre communauté et la communauté concernée (ouverture à de nouvelles habitudes scolaires...)

Evaluation d'entrée en 4<sup>ème</sup> ou en 3<sup>ème</sup> (niveau B1 du C.E.C.R.)

**Fiche du professeur**

NOM :                                  PRENOM :                                  SECTION :                                  Classe demandée :

Compréhension de l'oral (C.O.)	1 heure	/10 points
Compréhension de l'écrit (C.E.)		/20 points
Production écrite (P.E.)		/25 points
Production orale (P.O.)		/10 points
Compétences linguistiques (C.L.)	<i>transversal</i>	/25 points
Compétences culturelles (C.C.)	<i>transversal</i>	/10 points

NOTE TOTALE :        /100

Le barème précis des exercices est donné à titre indicatif. Le professeur peut préférer une évaluation globale par compétences (cf. le tableau précédent).

Un même exercice peut évaluer des compétences de compréhension (orale et écrite), de production (orale et écrite) et de maîtrise de la langue.

L'évaluation se déroule sous la conduite d'un professeur, qui peut intervenir et répondre aux questions de l'élève. Lors de cet échange, les capacités de l'élève à interagir et à améliorer ses productions sont évaluées.

**Exercice 1**

**Lisez le texte à haute voix.**

C.L. : *La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation se produisent occasionnellement*

Monsieur le Président, je viens [...] te parler des enfants qui travaillent au milieu des ordures et qui rejoignent, le soir, leur famille dans les bidonvilles. Il y a aussi des enfants qui vivent comme des déchets au milieu des villes. Des enfants trottoirs qui ne peuvent compter que sur eux-mêmes ou sur la bande qui les a adoptés. Ils volent, mendient, font tout ce qu'ils peuvent pour trouver à manger. La nuit, ils s'affalent sur un lit de goudron. Les lampadaires sont leurs lampes de chevet. Les baisers des cafards remplacent ceux de papa et de maman. Le matin, quand la ville se réveille, ils assistent au défilé des gens qui vont travailler. Ils se frottent les yeux et se disent que c'est reparti pour un tour. Une journée à chaparder, à trouver de quoi soulager la faim qui crie dans leur ventre comme un animal affolé. Dur de quitter les rêves de la nuit.

*Lettre au Président du Monde, Eric Simard, Oskar (2007)*

**Cochez la bonne réponse.**

- 1) Ce texte est...
- Un article de journal
  - Une lettre
  - Un dialogue
- C.E. : *Peut reconnaître les points significatifs d'un texte sur un sujet familier* /1
- 2) Le thème principal est...
- Le travail des enfants
  - La délinquance
  - La vie des enfants pauvres
  - Les rêves des enfants
- C.E. : *Peut reconnaître les points significatifs d'un texte sur un sujet familier* /2
- 3) Le but du texte est de...
- Donner des nouvelles
  - Informer
  - Décrire
  - Raconter une histoire
- C.E. : *Peut reconnaître les points significatifs d'un texte sur un sujet familier* /1
- 4) Celui qui parle est...
- Un enfant
  - Un adulte
  - Un animal
- C.E. : *Peut inférer le sens d'un texte sur un sujet familier* /1
- 5) Un bidonville est...
- Une ville pauvre
  - Une grande bouteille
  - Le quartier pauvre d'une ville
- C.E. : *Possède une maîtrise assez étendue du lexique sur des sujets familiers* /1

**Trouvez un synonyme d'ordure dans le texte.**

.....  
 C.E. : *Possède une maîtrise assez étendue du lexique sur des sujets familiers* /1

**Expliquez l'expression *des enfants trottoirs*.**

.....  
 .....  
 .....  
 C.E. : *Peut identifier des mots inconnus à l'aide du contexte sur des sujets relatifs à son domaine et à son intérêt* /1

**Reformulez la phrase « Ils ne peuvent compter que sur eux-mêmes ».**

.....  
 .....  
 .....  
 P.E. : *Peut reformuler un énoncé* /3

**Répondez à des questions du professeur sur le texte**

C.O. : *Peut exploiter un répertoire élémentaire de langue et de stratégies pour faciliter la conversation ou la discussion*

/10

**Soulignez l'intrus dans cette liste de mots.**

Voler – Chaparder – Soulager – Dérober

C.E. : *Peut identifier des mots inconnus à l'aide du contexte*

/1

## **Exercice 2**

**Lisez le texte.**

Les enfants des rues sont devenus un aspect familier de la vie des métropoles africaines. Pauvreté, guerres, industrialisation désordonnée, sida, sont à l'origine du phénomène. Placés dans des situations désespérantes, ces enfants font preuve d'une débrouillardise et d'une force incroyables. Mais la moitié d'entre eux ne survivent pas longtemps à cette existence sans avenir. Les plus jeunes ont cinq ans, parfois quatre. Le plus souvent, ce sont des garçons. Les filles, en général, sont plus âgées, mais n'en sont pas moins vulnérables. Ils vivent en bande, les plus faibles se plaçant sous la protection des plus forts. Ils seraient entre 40 et 60 millions sur la planète dont presque la moitié en Afrique : 15 000 au Kenya, plus de 5000 dans la capitale congolaise, 7000 au Tchad... Et combien ailleurs ? Difficile de recenser ces enfants, très mobiles. Ni de faire la différence entre les enfants «des rues » et les enfants « dans la rue », qui y travaillent mais rejoignent le soir leur foyer familial.

La Nouvelle Tribune, 20 mars 2010.

**Répondez aux questions par une phrase complète.**

1) Combien d'enfants des rues vivent en Afrique ?

.....  
.....  
.....

C.E. : *Peut localiser des informations dans un texte assez long*

/2

2) Recopiez la phrase du texte qui explique les raisons pour lesquelles les enfants sont condamnés à vivre dans la rue.

.....  
.....  
.....

C.E. : *Peut localiser des informations dans un texte assez long*

/2

3) Reformulez cette explication en utilisant des propositions subordonnées.

.....  
.....  
.....

P.E. : *Peut reformuler un énoncé*

/2

4) Comment s'organisent-ils pour survivre ?

.....  
.....  
.....

C.E. : *Peut localiser des informations dans un texte assez long*

/2





P.O. : *Peut reformuler en partie les dires de l'interlocuteur pour confirmer ses propos, faciliter le développement des idées ou inviter quelqu'un à se joindre à la conversation* /10

### **Compétences linguistiques (en transversal)**

*Etendue linguistique générale :*

*- Possède une gamme assez étendue de vocabulaire pour décrire des situations imprévisibles, expliquer le point principal d'un problème, exprimer sa pensée sur des sujets tels que la famille, les loisirs, le travail, les voyages* /5

*Correction grammaticale :*

*- Communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; influences de la langue maternelle mais le sens général reste clair* /5

*Maîtrise de l'orthographe :*

*- L'orthographe, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivis facilement* /10

*Maîtrise du système phonologique :*

*- La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation se produisent occasionnellement* /5

*Compétences sociolinguistiques :*

*- Est conscient des différences les plus significatives entre sa propre communauté et la communauté concernée (ouverture à de nouvelles habitudes scolaires...)* /5

Evaluation d'entrée en 6<sup>ème</sup> ou en 5<sup>ème</sup> F.S. (niveau A1.1 et A1 du CECR)

**Fiche de l'élève**

**NOM :**

**PRENOM :**

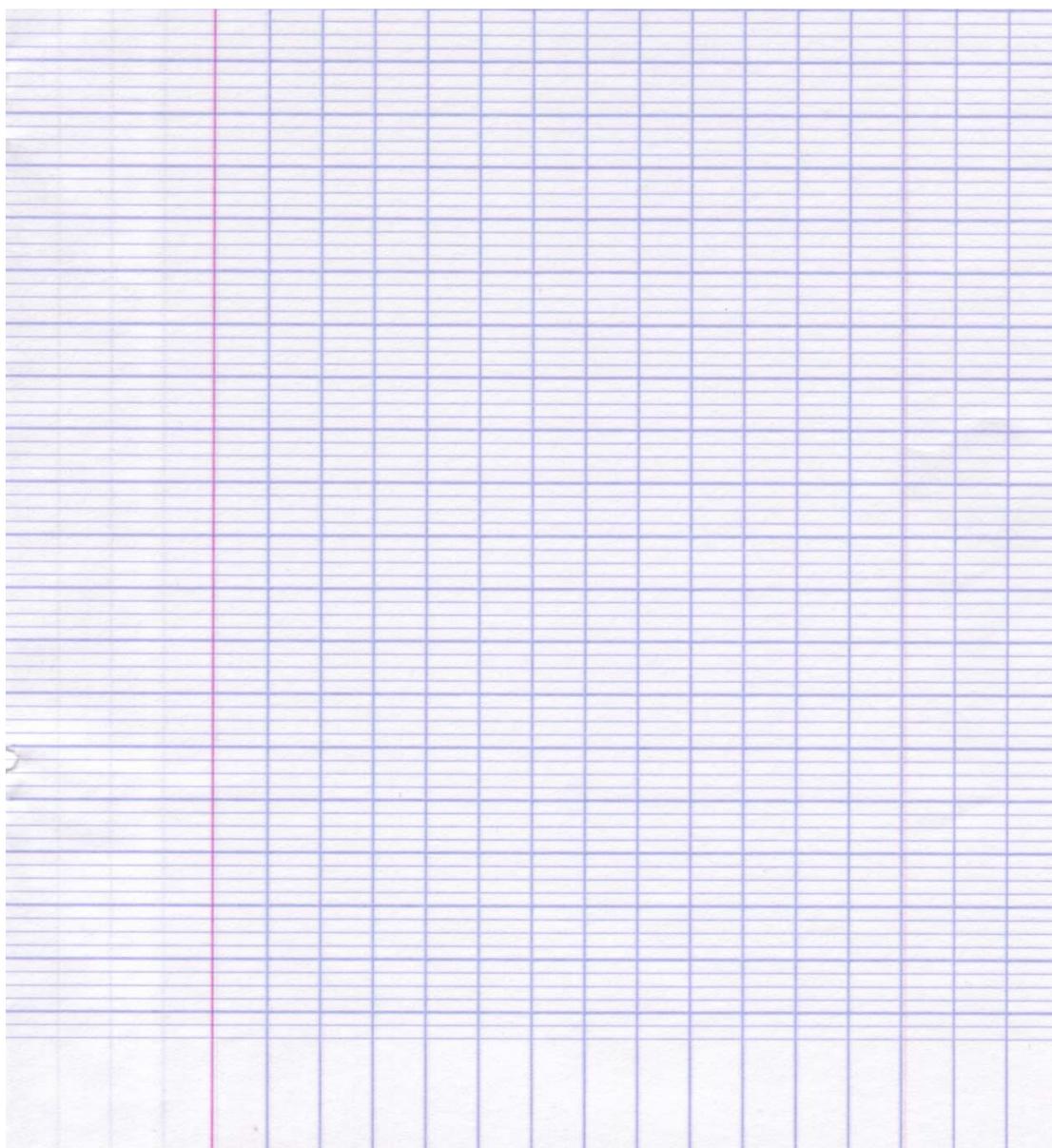
**SECTION :**

**Classe demandée :**

**Activités écrites**

**Exercice 1**

- Ecrivez votre prénom et votre nom sur la première ligne.
- Sur la deuxième ligne, écrivez votre date de naissance.
- Sur la troisième ligne, écrivez votre adresse en France.



## Exercice 2



Regardez l'image.

Cochez la bonne réponse (en vous aidant des images et des mots fournis par l'examineur):

Les enfants sont...

- En classe
- A la cantine
- En récréation

Sur la table, il y a...

- Un cahier
- Un ordinateur
- Une ardoise

Il y a combien d'enfants sur l'image ?

- Cinq
- Quinze
- Quatre
- Quarante

Les élèves sont...

- Rêveurs
- Concentrés
- Agités
- Fatigués
- Intéressés

C'est une école...

- D'aujourd'hui
- D'autrefois
- De demain

### Exercice 3

Utilisez les réponses à l'exercice 2 pour décrire la photographie. Vous rédigerez quatre phrases.

Sur la photographie .....

.....

.....

.....

.....

.....

(Selon le niveau : A quoi pense l'enfant situé au premier plan ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

..... )

### Exercice 4

Lisez le texte.

Dans le ventre du monstre

*Pinocchio a été avalé par une baleine.*

- Au secours ! Au secours ! N'y a-t-il personne pour venir me sauver ?
- Qui veux-tu qui te sauve, malheureux !...dit dans l'obscurité une vilaine voix.
- Qui parle ainsi ? demanda Pinocchio, glacé d'épouvante.
- C'est moi ! Un pauvre thon avalé par le monstre en même temps que toi. Et toi, quel poisson es-tu ?
- Moi, je n'ai rien à voir avec les poissons. Je suis un pantin. Et maintenant, que pouvons-nous faire dans cette obscurité ? dit Pinocchio en se remettant à pleurer.

Carlo Collodi, *Les Aventures de Pinocchio*

Cochez la bonne réponse.

Qui parle à qui ?

- Un poisson à un poisson.
- Pinocchio à un thon.
- Pinocchio à un monstre.

Pinocchio est...

- Un poisson.
- Un enfant.
- Un pantin.

Où sont-ils ?

- Dans la mer.
- Dans le ventre d'une baleine.
- Dans la maison du Thon.

Pinocchio...

- A peur.
- Est content.
- Est surpris.

Quels mots dans le texte le prouvent ?

- Obscurité.
- Epouvante.
- Pleurer.
- Avaler.
- Sauver.

### *Image Pinocchio*

Connais-tu l'histoire de Pinocchio ? Fais une phrase (orale ou écrite) pour la raconter.

.....  
.....  
.....

Remets les phrases de l'histoire dans l'ordre (1, 2, 3, 4).

- Mais une nuit Gemini Criquet le transforme en un vrai petit garçon.
- Pinocchio est un pantin fabriqué par Gepetto.
- Alors il s'échappe de la boutique et part à l'aventure.
- Le nez de cet enfant s'allonge quand il ment.

### **Exercice 5**

Le Thon pose trois autres questions à Pinocchio pour mieux le connaître. Ecrivez ces questions.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### **Exercice 6**

Le Thon propose à Pinocchio une solution pour sortir de là :

J'ai une idée pour sortir de là.

D'abord.....

.....  
.....

Ensuite.....  
.....  
.....  
Enfin.....



Evaluations d'entrée au collège et au lycée

### Fiche de passation

#### Principes généraux

Les élèves souhaitant intégrer l'établissement peuvent être évalués en langue française. L'évaluation ne consiste pas à déterminer si l'élève est accepté ou non mais à faire le bilan de ses compétences générales, de haut niveau, sans se limiter au contrôle de ses connaissances. Certains élèves ont en effet étudié dans des systèmes éducatifs étrangers et ne maîtrisent pas le langage spécialisé que nous utilisons au collège et au lycée. Il ne sont pas pour autant dépourvus des compétences nécessaires à leur réussite scolaire et à leur adaptation à notre système éducatif. A l'issue de l'évaluation, une fiche de compétences est rendue à l'administration, qui pourra ensuite la transmettre à l'équipe pédagogique accueillant l'élève.

#### Compétences évaluées

Un même exercice peut évaluer des compétences de compréhension (orale et écrite), de production (orale et écrite) et de maîtrise de la langue.

Les compétences évaluées sont sélectionnées parmi les items du Socle commun de connaissances et de compétences, ainsi que dans les programmes disciplinaires et dans les évaluations nationales (de CM2 par exemple). Les compétences sont réparties dans les catégories suivantes : Lire, Ecrire, Dire, Maîtrise de la langue et Compétences culturelles.

La maîtrise de la langue est évaluée de manière transversale, à l'issue des activités.

Les compétences évaluées sont indiquées en italique avant l'activité.

#### Consignes de passation

L'évaluation se déroule sous la conduite d'un professeur, qui peut intervenir et répondre aux questions de l'élève. Lors de cet échange, les capacités de l'élève à interagir et à améliorer ses productions sont évaluées.

La durée prévue (qui reste indicative) est d'**une heure**.

#### Documents nécessaires

- 1) Fiche de passation
- 2) Fiche du professeur
- 3) Fiche de l'élève
- 4) Fiche de compétences à transmettre



Lycée français  
Alexandre Yersin  
de Hanoï



Liberté • Égalité • Fraternité  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE  
AMBASSADE DE FRANCE  
AU VIETNAM



Evaluation d'entrée en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup>

### Fiche de compétences

NOM :  
Prénom :

Classe demandée :  
Années d'apprentissage du français :

#### Compétences évaluées

Les compétences évaluées sont celles du Socle commun de connaissances et de compétences (palier 3), tout en tenant compte, dans l'élaboration des tâches, des attentes du programme de 4<sup>ème</sup> pour la maîtrise de la langue. Les compétences sont évaluées de la manière suivante : la compétence n'est pas acquise (noter 1), la compétence est peu maîtrisée (noter 2), la compétence est assez bien maîtrisée (noter 3) ou la compétence est parfaitement maîtrisée (noter 4).

COMPETENCES	1	2	3	4
<b>Lire</b>				
Pratiquer une lecture hiérarchisée afin de sélectionner certaines informations.				
Lire de façon claire, fluide, expressive afin de se faire entendre et comprendre.				
Rechercher des informations implicites pour dégager le sens d'un texte.				
Construire de nouvelles connaissances en utilisant les outils nécessaires.				
Percevoir le déroulement chronologique et/ou l'enchaînement logique d'un texte.				
Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue.				
Dégager, par écrit ou oralement, l'essentiel d'un texte lu.				
<b>Ecrire</b>				
Rédiger une synthèse à partir des données relevées dans le document.				
Ecrire lisiblement un texte en respectant la langue.				
Rédiger un texte bref et cohérent en réponse à une question ou à une consigne.				
Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue pour améliorer son texte.				
<b>Dire</b>				
(Diction)				
Rendre compte de ce que l'on a compris en sélectionnant les informations pertinentes.				
Exposer et faire valoir son propre point de vue.				
Ecouter et prendre en compte les propos d'autrui.				
<b>Maîtrise de la langue (en transversal)</b>				
<b>Grammaire</b>				
Repérer les différentes propositions dans la phrase.				

Repérer et utiliser les connecteurs.				
Repérer les éléments d'une situation d'énonciation.				
<b>Orthographe</b>				
Maîtriser les accords complexes sujet-verbe.				
Utiliser des préfixes et des suffixes.				
Distinguer les homophones grammaticaux.				
<b>Vocabulaire</b>				
Utiliser le vocabulaire des sentiments.				
Utiliser le vocabulaire du jugement.				
Utiliser un vocabulaire abstrait.				
Utiliser le vocabulaire de la peur et de l'étrange.				
<b>Autonomie et initiative</b>				
Utiliser le matériel nécessaire.				
Solliciter l'aide de l'enseignant au moment opportun.				
Concevoir un projet individuel à partir de ses potentialités et de ses propres objectifs.				

NOM :

Prénom :

Membres de la famille dans l'établissement :

Evaluateurs :

Synthèse écrite :



*Lycée français  
Alexandre Yersin  
de Hanoi*



Liberté • Égalité • Fraternité  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE  
AMBASSADE DE FRANCE  
AU VIETNAM



Evaluation d'entrée en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup>

### **Fiche du professeur (version 2)**

#### **Compétences évaluées**

Les compétences évaluées sont celles du Socle commun de connaissances et de compétences (palier 3), tout en tenant compte, dans l'élaboration des tâches, des attentes du programme de 4<sup>ème</sup> pour la maîtrise de la langue.

#### **Lire**

Pratiquer une lecture hiérarchisée afin de sélectionner certaines informations.

Lire de façon claire, fluide, expressive afin de se faire entendre et comprendre.

Rechercher des informations implicites pour dégager le sens d'un texte.

Construire de nouvelles connaissances en utilisant les outils nécessaires.

Percevoir le déroulement chronologique et/ou l'enchaînement logique d'un texte.

Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue.

Dégager, par écrit ou oralement, l'essentiel d'un texte lu.

#### **Ecrire**

Rédiger une synthèse à partir des données relevées dans le document (éventuellement en lien avec L1).

Ecrire lisiblement un texte en respectant la langue.

Rédiger un texte bref et cohérent en réponse à une question ou à une consigne.

Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue pour améliorer son texte.

#### **Dire**

Rendre compte de ce que l'on a compris en sélectionnant les informations pertinentes.

Exposer et faire valoir son propre point de vue.

Ecouter et prendre en compte les propos d'autrui.

### **Maîtrise de la langue (en transversal)**

#### Grammaire

Repérer les différentes propositions dans la phrase.

Repérer et utiliser les connecteurs.

Repérer les éléments d'une situation d'énonciation.

#### Orthographe

Maîtriser les accords complexes sujet-verbe.

Utiliser des préfixes et des suffixes.

Distinguer les homophones grammaticaux.

#### Lexique

Utiliser le vocabulaire des sentiments.

Utiliser le vocabulaire du jugement.

Utiliser un vocabulaire abstrait.

Utiliser le vocabulaire de la peur et de l'étrange.

### **Autonomie et initiative**

Utiliser le matériel nécessaire.

Solliciter l'aide de l'enseignant au moment opportun.

Concevoir un projet individuel à partir de ses potentialités et de ses propres objectifs.

### **Activités proposées à l'élève**

#### **Entretien**

##### **Exercice 1 (5 minutes):**

*Dire : Exposer et faire valoir son propre point de vue.*

*Ecouter et prendre en compte les propos d'autrui.*

Vous répondez aux questions de l'examineur pour vous présenter, parler de votre famille, de vos goûts, présenter votre projet d'études, le choix du Lycée français.

### Exercice 2 (5 minutes)



A partir de cette photo, imaginez les causes de cette dispute.

*Autonomie : solliciter l'aide de l'enseignant au moment opportun*

*Dire : Exposer et faire valoir son propre point de vue.*

### Exercice 3

*Lire de façon claire, fluide, expressive afin de se faire entendre et comprendre.*

**Lisez le texte à haute voix.**

Les enfants des rues sont devenus un aspect familier de la vie des métropoles africaines. Pauvreté, guerres, industrialisation désordonnée, sida, sont à l'origine du phénomène. Placés dans des situations désespérantes, ces

enfants font preuve d'une débrouillardise et d'une force incroyables. Mais la moitié d'entre eux ne survivent pas longtemps à cette existence sans avenir. Les plus jeunes ont cinq ans, parfois quatre. Le plus souvent, ce sont des garçons. Les filles, en général, sont plus âgées, mais n'en sont pas moins vulnérables. Ils vivent en bande, les plus faibles se plaçant sous la protection des plus forts. Ils seraient entre 40 et 60 millions sur la planète dont presque la moitié en Afrique : 15 000 au Kenya, plus de 5000 dans la capitale congolaise, 7000 au Tchad... Et combien ailleurs ? Difficile de recenser ces enfants, très mobiles. Ni de faire la différence entre les enfants «des rues » et les enfants « dans la rue », qui y travaillent mais rejoignent le soir leur foyer familial.

La Nouvelle Tribune, 20 mars 2010.

**Répondez aux questions par une phrase complète.**

*Lire : Pratiquer une lecture hiérarchisée afin de sélectionner certaines informations.*

- 3) Combien d'enfants des rues vivent en Afrique ?

.....  
.....  
.....

- 4) Recopiez la phrase du texte qui explique les raisons pour lesquelles les enfants sont condamnés à vivre dans la rue.

.....  
.....  
.....

- 3) Reformulez cette explication en utilisant des propositions subordonnées.

.....  
.....  
.....

- 5) Comment s'organisent-ils pour survivre ?

.....  
.....  
.....

**Exercice 4**

**Sur le modèle du texte suivant, écrivez une lettre au Président. Vous y présenterez un thème qui vous scandalise.**

Monsieur le Président, je viens [...] te parler des enfants qui travaillent au milieu des ordures et qui rejoignent, le soir, leur famille dans les bidonvilles. Il y a aussi des enfants qui vivent comme des déchets au milieu des villes. Des enfants trottoirs qui ne peuvent compter que sur eux-mêmes ou sur la bande qui les a adoptés. Ils volent, mendient, font tout ce qu'ils peuvent pour trouver à manger. La nuit, ils s'affalent sur un lit de goudron. Les lampadaires sont leurs lampes de chevet. Les baisers des cafards remplacent ceux de papa et de maman. Le matin, quand la ville se réveille, ils assistent au défilé des gens qui vont travailler. Ils se frottent les yeux et se disent que c'est reparti pour un tour. Une journée à chaparder, à trouver de quoi soulager la faim qui crie dans leur ventre comme un animal affolé. Dur de quitter les rêves de la nuit.

*Lettre au Président du Monde, Eric Simard, Oskar (2007)*



jeunes, trimant toute leur vie pour élever leur famille. Ma Yan se bat quand tant d'autres ont dû renoncer dans une Chine qui, tournant le dos à l'égalitarisme forcené des années maoïstes, est tombée dans l'excès inverse de l'argent-roi et fait de l'enseignement un privilège dont sont progressivement exclus les plus pauvres.

### **Activités proposées à l'élève**

#### **Exercice 5**

*Lire : pratiquer une lecture hiérarchisée afin de sélectionner certaines informations*

Pourquoi la jeune fille ne peut-elle plus aller à l'école ?

.....  
.....

#### **Exercice 6**

En vous aidant du contexte comment comprenez-vous le verbe « trimant » l 10 ?

#### **Exercice 7**

*Ecrire : rédiger un texte bref et cohérent en réponse à une question ou à une consigne*

Comment les femmes sont-elles considérées dans la société chinoise ?

.....  
.....  
.....

#### **Extrait numéro 2**

L'écriture appliquée, en caractères chinois, était celle d'un enfant. Les carnets contenaient le journal intime, sur plusieurs mois, d'une écolière, et la feuille séparée résumait le drame qu'elle vivait. « Nous avons une semaine de vacances. Maman me dit: "Mon enfant, j'ai une chose à te dire. Je crains que ce soit la dernière fois que tu ailles à l'école." J'ouvre de grands yeux, la regarde et lui dis: "Comment peux-tu dire une chose pareille? Aujourd'hui, on ne peut pas vivre sans connaissances. Même un paysan a besoin de connaissances pour cultiver sa terre, sinon il n'obtient pas de récoltes." Maman continue: "Tes frères et toi, vous êtes trois à aller à l'école. Seul votre père travaille loin. Ça ne suffit pas pour vous prendre en charge." Je lui demande: "Cela signifie que je dois rentrer à la maison?" Maman dit oui. "Et mes deux frères?" Maman répond: "Tes deux frères doivent continuer leurs études" (1). Je demande à Maman: "Pourquoi les garçons peuvent étudier et pas les filles?" Maman dit: "Tu es encore petite, tu ne comprends pas. Quand tu seras grande, tu comprendras." »

« Cette année, je n'ai plus d'argent pour aller à l'école. Je rentre et je cultive la terre pour subvenir aux études de mes jeunes frères. Quand je repense aux rires de l'école, je me sens comme si j'y étais encore. Comme je désire étudier! Mais ma famille n'a pas d'argent. Je veux étudier, Maman, je ne veux pas rentrer à la maison. Comme ce serait magnifique si je pouvais rester éternellement à l'école. »

### **Activités proposées à l'élève**

#### **Exercice 8**

*Lire : lire de façon claire, fluide, expressive afin de se faire entendre et comprendre*

Lire de façon expressive le texte de « Nous avons une semaine de vacances... Quand tu seras grande tu comprendras. »

#### **Exercice 9**

*Lire : pratiquer une lecture hiérarchisée afin de sélectionner certaines informations*

- a- Que lui apprend sa mère ? Quel est l'infinitif et le mode du verbe en italiques dans la phrase suivante : "Mon enfant, j'ai une chose à te dire. Je crains que ce soit la dernière fois que tu *ailles* à l'école."
- b- Pour quelles raisons la jeune fille ne peut plus aller à l'école ?
- c- Quel argument avance-t-elle à sa mère ?

**Exercice 10**

*Dire : exposer et faire valoir son propre point de vue*

- a-Etes-vous d'accord avec cet argument ? Pourquoi ?
- b-La situation est-elle la même au Vietnam ?
- c-Pourquoi voulez-vous entrer au LFAY ?

**Exercice 11**

*Ecrire : écrire lisiblement un texte en respectant la langue. Rédiger un texte bref et cohérent en réponse à une question ou à une consigne. Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue pour améliorer son texte.*

Imaginez un court dialogue entre la mère et la fille dans lequel la jeune fille expose à sa mère d'autres arguments pour lui montrer l'importance de l'école.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Thomas, le 11/02/2015

Transcription des remarques

### **Test 6/5 version 1 « Pinocchio »**

- Entretien et première activité écrite = redondant
- Prévoir le texte de la dictée
- Exercice 2 : indiquer « Vietnam » et non « France »
- Texte de Pinocchio : ne faudrait-il pas remplacer le texte par un texte plus ancré dans le contexte local ? = un modèle pour des européens (Pinocchio) et un autre pour les Vietnamiens (extrait d'un conte vietnamien)  
En effet, connais-tu l'histoire de Pinocchio ? Cette question est inopérante dans le contexte vietnamien.
- Texte à remettre dans l'ordre : pas évident/plusieurs choix semblent possibles/une phrase à rajouter ? A revoir
- Exercice 5 dépend de la compréhension/connaissance de l'histoire de Pinocchio (attention au choix du texte)
- Exercice 6 : remplacer « souligné » par « en gras »
- Utilisation du dictionnaire en français : ok. Au Vietnam, le dictionnaire est répandu et l'alphabet ne pose pas problème. En revanche, les abréviations (syn., par exemple), peuvent poser problème.
- Exercice 7 plus difficile/plus discriminant : si les élèves ont suivi un enseignement dans un système français, ils ont plus de chance de réussir
- Exercice 8 : permet d'évaluer la rigueur dans la lecture et le recopiage du texte
- La compréhension orale n'est pas suffisamment évaluée : prévoir un support audio ou vidéo ? ou un texte que lirait l'examineur ?

Les exercices semblent-ils adaptés à la grille de compétences fournie au début du document (pour l'évaluateur) ? Oui, même si certaines compétences ne sont pas évaluées.

Bilan des compétences à transmettre :

- prévoir une place pour un commentaire synthétique
- prévoir une place pour des remarques sur le comportement de l'élève/les attitudes de l'élève : est-il stressé ? est-il mis en difficulté par les tâches proposées ?

### **Test 6/5 version 2 avec image**

- combien d'enfants à l'image ? pas très visible sur la photo reproduite
- Exercice 4 : erreur dans la consigne (utilisez l'exercice 2 l'exercice 3 pour...)

### **Test 4/3 version 1 avec le texte de Barjavel**

- plutôt orienté 3<sup>ème</sup> car le texte est un peu difficile/technique
- exercice 2 : situation courante au Vietnam (accident de moto) et suffisamment générale pour être comprise et facile à commenter. Exercice bien réalisé en général.

- Tests de 4<sup>ème</sup>/3<sup>ème</sup> un peu longs pour le format proposé (1 heure 30)
- Questionnaire assez clair et textes compréhensibles, si ce n'est le texte de Barjavel qui est difficile (lexique et contexte, pas assez clair, malgré le résumé : choisir un autre passage ? choisir un passage avec plus de verbes d'action ? texte trop descriptif. La science-fiction st-elle un genre étudié au Vietnam ? Il manque un « s » à « scientifiques » dans le chapeau. « Qui sont les personnages principaux ? » : réponse pas évidente. « Imaginez la suite de l'histoire » : difficile dans la mesure où le texte n'est pas facilement compréhensible.)
- Pas d'évaluation de la compréhension orale : besoin identifié par l'évaluateur.
- Dernière consigne : proposer plus de liberté : écrivez un récit de science-fiction dans lequel...

### **Test 4/3 version 2**

- orienté 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>
- Mêmes remarques concernant le manque de tâches en compréhension orale
- Exercice 3 : les propositions subordonnées. Beaucoup ne sont pas capables de répondre.
- Rédaction à partir du texte de Simard : proposer un nombre de mots
- Exercice 6 : erreur sur le numéro de ligne (5 au lieu de 10)
- Cette même question semble difficile pour les élèves (Exercice 6, question 3)
- Exercice 7 : des difficultés à développer la réponse. Ce n'est pas clair, selon l'examineur : faut-il que les élèves développent à l'écrit ou à l'oral ?
- Extrait numéro 2 = bien choisi, question qui se pose au Vietnam
- Fin du test un peu longue : trop de questions par rapport au deuxième extrait ?
- Dernier exercice redondant, peut être supprimé