Zeitschrift: Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Herausgeber: Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Band: - (1992)

Heft: 55: Autour de l'évaluation de l'oral

Artikel: Limites d'une évaluation rigoureuse des capacités communicatives à l'oral : compte rendu d'une expérimentation

Autor: Carton, Francis

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978059

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Limites d'une évaluation rigoureuse des capacités communicatives à l'oral: compte rendu d'une expérimentation

Une évaluation nationale des capacités en anglais des élèves français.

La Direction de l'Evaluation et de la Prospective (D E P) du Ministère français de l'Education procède systématiquement à des enquêtes nationales sur les connaissances des élèves en cours de scolarité. Elle a sollicité il y a quelques années le concours du CRAPEL (Centre de Recherches et d'Application Pédagogiques en Langues, Université de Nancy II), pour mettre au point un dispositif qui permette d'«évaluer les capacités en anglais des élèves ayant atteint le niveau de Terminale». Cette opération, dont les résultats ne sont pas encore connus, a eu lieu au printemps 1990 et à l'automne 1991, et a porté sur un échantillon, représentatif statistiquement et réparti dans plusieurs académies, de 4000 élèves pour les aptitudes de communication écrite et de compréhension orale, et de 1500 élèves pour l'expression orale. Rien d'équivalent n'avait encore été tenté auparavant pour l'oral.

Nous décrirons, en expliquant les choix qui ont été faits à chaque étape, la façon dont a été élaboré le *dispositif expérimental* destiné à évaluer les savoirs et les savoir-faire en *expression orale,* et dont l'essentiel est présenté en annexe. Le principe de cohérence a constitué une méthode de travail dans cette élaboration, au cours de laquelle ont été mis en accord:

- les objectifs généraux de l'évaluation, fixés ainsi que ses principales caractéristiques par l'institution;
- le choix des compétences à évaluer;
- la détermination des performances à provoquer, susceptibles de représenter le mieux possible ces compétences;
- les critères d'appréciation de ces performances.

Seront ensuite discutés brièvement quelques-uns des critères d'évaluation, dont la fiabilité (caractère d'un critère qui permet une appréciation objective et donc semblable d'un correcteur à l'autre) a été expérimentée.

Le cadre institutionnel et les objectifs généraux.

Le commanditaire de cette évaluation est la Direction de l'Evaluation et de la Prospective, en collaboration avec l'Inspection Générale de l'Education Nationale, l'Inspection Pédagogique Régionale, et la Direction de Ly-

cées et Collèges. La tâche de définir, d'expérimenter et de mener cette opération a été confiée à un groupe de travail d'une dizaine de personnes comprenant des enseignants, des chercheurs, des inspecteurs d'académie et inspecteurs généraux, ainsi que des représentants du Ministère de l'Education nationale.

L'objectif général de l'enquête était ainsi défini: savoir «dans quelle mesure, après un certain nombre d'années d'apprentissage de l'anglais en première langue étrangère, les élèves sont capables de comprendre et de s'exprimer (écrit et oral) pour répondre aux exigences du monde auquel ils sont confrontés, dans la double optique:

a) des situations de communication diverses et sans doute de plus en plus fréquentes que va rencontrer le citoyen;
b) des exigences au niveau de l'insertion dans la vie professionnelle et des besoins qui pourront se manifester dans l'accomplissement de celle-ci».

D'emblée, les caractéristiques générales de l'opération se trouvaient donc fixées:

- évaluation de type externe, c'est à dire ici indépendante des programmes scolaires;
- évaluation des acquis (indépendante de la façon dont les acquisitions ont été faites);
- évaluation des savoirs et des savoir-faire communicatifs dans l'ensemble des situations professionnelles et de la vie d'un citoyen européen;
- recours à un grand nombre d'évaluateurs différents, étant donné la taille de l'échantillon, et traitement statistique des résultats.

Les évaluateurs seraient des professeurs d'anglais de lycée, chargés de «coder», c'est à dire de juger les productions des élèves, enregistrées sur cassettes. La passation des épreuves serait confiée à des personnes différentes, appelées «examinateurs».

Choisir des objectifs d'évaluation opérationnels.

Le groupe de travail a décidé que les compétences à évaluer ne seraient ni trop générales ni trop particulières, mais transversales, c'est à dire susceptibles de se retrouver dans de nombreuses situations de communication. En outre, il a été convenu de prendre en compte, dans la mesure du possible, l'évaluation de la maîtrise du registre formel et du registre familier, ainsi qu'une variété de domaines thématiques (vie pratique, domaine intellec-

tuel, argumentation, expression de sentiments). La compétence culturelle ne serait pas évaluée en tant que telle (quelles références culturelles sélectionner dans le champ des situations de communication en anglais, en Europe et dans le monde?).

C'est ainsi que, pour l'expression orale, ce sont les sous-compétences suivantes, jugées représentatives de l'ensemble de la compétence à apprécier, qui constitueraient les objectifs d'évaluation:

1. être capable de participer à une interaction en face à face:
   1a): interaction portant sur un domaine de la vie pratique ou professionnelle;
   2b): échange au cours duquel il est nécessaire de mettre en oeuvre une stratégie d'argumentation;
   2c): être capable de comprendre et d'utiliser les expressions courantes de salutation, de remerciement, d'excuses, d'offre, d'invitation (paires adjacentes de la conversation ordinaire)
2. être capable de produire un discours oral non interactif:
   2a): exprimer des sentiments, dans un domaine de vie pratique, impliquant un registre familier;
   2b.: s'exprimer dans un domaine intellectuel, suivant un registre formel.

Provoquer des performances.

Il fallait ensuite définir les moyens de provoquer de la part des élèves des performances orales qui obéissent aux critères suivants:

1. que ces performances soient représentatives des compétences que l'évaluation cherchait à apprécier.
2. qu'elles soient recueillies dans des conditions strictement semblables d'un élève à l'autre, et d'un centre d'évaluation à l'autre, de façon à permettre d'effectuer des comparaisons valides;
3. que les *stimuli* proposés ne puissent donner lieu à une variété de réponses telle (longueur, choix thématiques ou illocutoires) que les performances provoquées ne pourraient plus être comparées;
4. que les performances puissent être enregistrées, de façon à permettre l'analyse.

Le respect de la première condition a en particulier conduit le groupe de travail à décider que les interactions en anglais seraient menées par des locuteurs natifs, de façon à s'assurer de l'authenticité de l'accent, du débit

et des réactions: nous voulions éviter que le recours à des enseignants de lycée amène à confronter les élèves au langage habituel de la salle de classe, caractérisé par le ralentissement du débit, la clarté de l'élocution , etc. Ce sont bien des performances langagières en interaction avec des locuteurs natifs que nous voulions obtenir, et c'est pourquoi nous avons demandé à des lecteurs anglophones natifs en place dans les lycées de remplir le rôle d'interlocuteurs dans les différentes épreuves prévues.

Fixer un cadre qui garantisse des conditions de passation rigoureusement semblables d'un élève à un autre (critère 2) est en réalité impossible pour l'expression orale: toute production orale est déterminée par les circonstances qui l'ont provoquée et qui l'entourent, et relève d'une interaction. Le processus de collaboration, en particulier, est inhérent aux interactions en face à face, qui, fondamentalement, sont des processus de construction en commun du sens par les interlocuteurs. C'est aller contre la nature même de celles-ci que de demander à un interlocuteur de rester totalement neutre ou passif. Une évaluation ne peut ainsi, de ce point de vue, être totalement rigoureuse, et doit se contenter d'essayer de limiter au maximum la variabilité des réactions du sujet, d'une part, et de l'«examinateur» d'autre part.

En ce qui concerne les sujets, il convient d'obtenir grâce à des consignes précises des performances suffisamment comparables pour pouvoir être analysées dans les mêmes termes.

En ce qui concerne les examinateurs, nous avons tenté de réduire au maximum cette variabilité par des consignes strictes expliquées au cours d'une réunion et données par écrit (cf les consignes pour examinateurs dans l'annexe). Malgré ces précautions, nous avons observé que dans l'épreuve A, certains examinateurs prenaient des initiatives, réagissaient aux hésitations des élèves en les aidant, inversaient même les rôles quelquefois. Pour l'épreuve «exposé», au cours de laquelle nous avions pourtant demandé aux examinateurs de se taire totalement, et malgré les précautions prises, l'évaluation a été rendue quelquefois impossible par leurs interventions, l'exposé pouvant se transformer parfois en conversation. Et même s'il reste silencieux, l'examinateur, par son attitude, bienveillante, indifférente, souriante, hostile, etc., agit sur la performance de l'élève. En l'occurence, il convient de chercher à rendre les conditions de passation aussi semblables que possible d'un élève à un autre, sans qu'on puisse y atteindre tout à fait. C'est dans cet esprit que nous avons suggéré, pour cette évaluation, le recours à un petit groupe de personnes spécialement formées, qui assureraient la passation des épreuves d'expression orale auprès de tout l'échantillon. Notons que ce problème n'existe pas pour l'évaluation des capacités de compréhension et d'expression écrite.

Définir et mettre en forme les critères d'évaluation.

Le «codage», dans une évaluation externe de cette taille, consiste à apprécier chaque performance dans des termes semblables pour tous les évaluateurs et donc définis d'avance, et de traduire cette appréciation en un code chiffré, de façon à en permettre le traitement informatique.

Définir les critères de codage revient à décider quelles informations on désire prélever dans les performances recueillies, en fonction des objectifs d'évaluation.

Il convient de les rédiger d'une façon suffisamment explicite et claire pour que les jugements des différents correcteurs soient portés de façon semblable et dans les mêmes termes. Pour cela, l'observation doit porter dans la mesure du possible sur des marques formelles, jugées représentatives des capacités qui font l'objet de l'évaluation.

Analyse de quelques critères.

Pour l'épreuve A qui porte essentiellement sur la capacité à *mettre en œuvre des actes de parole appropriés à une situation de vie pratique,* il s'agit de faire en sorte que tous les évaluateurs effectuent de la même façon le tri entre les «actes réussis» et les «actes non réussis». Les critères d'appréciation possibles sont variés, hétérogènes et parfois contradictoires entre eux: on peut faire intervenir, ensemble ou en privilégiant l'une ou l'autre, la correction grammaticale, lexicale ou phonétique, l'acceptabilité grammaticale, lexicale ou phonétique, ou encore l'acceptabilité sociale, et pour chacun de ces critères les seuils peuvent être très variables d'un évaluateur à l'autre. Dans le cadre de cette évaluation, nous avons proposé la notion d'*intelligibilité* pour déterminer ce qu'est un «acte de parole réussi». Elle fut ainsi définie: peut être jugé intelligible un énoncé susceptible d'être compris par un locuteur natif, la tâche communicative étant considérée comme réussie lorsqu'elle remplit cette condition. L'expérimentation du dispositif (codage de plusieurs productions par dix correcteurs différents) a montré qu'il n'y avait pas de distorsion importante: le critère d'intelligibilité défini comme nous l'avons dit, et utilisé par notre population de correcteurs, peut être considéré comme suffisamment fiable.

L'épreuve B vise la *capacité à argumenter* d'une part, et à le faire dans le cadre d'une *interaction* d'autre part (cf critères 3 et 4 de la grille de codage). Pour limiter au maximum la subjectivité de l'appréciation sur ces points, nous avons proposé de faire prendre en compte des critères formels: la *richesse des formes d'argumentation* pour l'un, l'*existence d'enchaîne-*

ments pertinents avec les interventions du partenaire pour l'autre. La correction multiple a montré que le second critère était suffisamment fiable, mais que l'utilisation du premier critère donnait lieu à des codages différents: celui-ci, qui constitue l'objectif principal de tout l'exercice, doit donc être revu.

Pour l'épreuve C, qui cherche à vérifier les «mécanismes communicatifs de la vie courante», nous avons utilisé l'adjectif *approprié.* Celui-ci renvoie à l'acceptabilité communicative des énoncés produits. Mais l'expérimentation a montré que le codage de cette épreuve était difficile, en particulier parce que le critère de lenteur est subjectif (faut-il préciser un temps limite, par exemple de trois secondes?)

L'épreuve E est destinée à vérifier la capacité à *organiser une prise de parole longue,* dans un domaine intellectuel. La plupart des critères concernent donc les éléments jugés indispensables dans la mise en oeuvre d'un exposé bien construit (introduire, enchaîner les idées, conclure, utiliser un style formel). L'expérimentation montre que ces critères sont fiables, sauf celui qui concerne la construction de l'exposé (critère 6), qui donne lieu à des codages hétérogènes pour les productions de mauvaise qualité: lorsque c'est le cas, il doit arriver souvent que le correcteur ait du mal à juger les qualités d'organisation de la prise de parole.

Le critère d'*aisance,* utilisé à propos de chacune des épreuves, nous a paru important dans l'appréciation de la compétence d'expression orale. Le repérage des *hésitations gênantes et des silences répétés* nous a paru un moyen d'apprécier cet aspect de la production orale. Une exigence de rigueur absolue aurait conduit à faire procéder à un comptage systématique des silences et des hésitations (il faudrait prendre en compte non seulement leur nombre, mais aussi leur durée, définir à partir de quand, dans une interaction donnée, une hésitation devient un silence, et rapporter ce nombre à la durée de la prise de parole de façon à ne pas pénaliser les élèves qui prennent longtemps la parole). Réalisable peut-être dans une recherche systématique portant sur ce point précis, une telle exigence n'est évidemment pas réaliste ici. Nous avons proposé une échelle d'estimation à trois termes, dont l'expérimentation montre qu'elle donne lieu à des codages hétérogènes: une échelle à deux termes (aisance satisfaisante *vs* silences répétés et/ou hésitations gênantes) serait peut-être plus fiable, même si elle est moins informative.

Les critères 4b et 6 de l'épreuve A, 5 à 9 de l'épreuve B portent sur la *qualité linguistique des productions,* et visent à renseigner sur les causes d'échec communicatif: ils ne correspondent pas aux objectifs de l'évaluation tels qu'ils avaient été fixés (enquêter sur ce que savent faire les élèves

en anglais), mais il s'agissait là de répondre à une forte demande des enseignants et de l'inspection. Quelques remarques:

- le critère portant sur la morphosyntaxe (sans erreur ou presque/des erreurs/beaucoup d'erreurs) semble bien rédigé, car il donne lieu à des codages homogènes;
- les différents correcteurs n'apprécient en revanche pas de la même façon la qualité phonétique (hésitations entre «bien» et «médiocre», incapacité à distinguer, dans une mauvaise prononciation, ce qui relève de l'accentuation et de l'articulation des phonèmes)
- le critère portant sur le lexique, tel qu'il est rédigé, n'est pas fiable. Deux aspects se mêlent en effet: la pertinence du vocabulaire d'une part, la disponibilité d'un vocabulaire suffisant d'autre part.

Conclusion

Dans une évaluation externe portant sur un grand nombre de sujets l'exigence de rigueur trouve comme on l'a vu des limites:

- dans l'étendue des capacités évaluées. Les compétences que l'on évalue, choisies pour leur représentativité, sont, en fonction des possibilités pratiques, en nombre plus ou moins limité (cf le sort fait à l'épreuve D, par exemple);
- dans les conditions de passation, qui ne peuvent être rigoureusement semblables d'un sujet à l'autre, mais que l'on peut tendre à homogénéiser, en fonction des possibilités ménagées par l'institution;
- dans la mise au point de critères qui soient utilisés strictement de la même façon par des correcteurs différents. C'est ce à quoi s'applique la notion de transparence, qui constitue ici un axe de recherche. Il s'agit en effet d'un problème de seuil: chaque correcteur met en oeuvre l'échelle de valeurs qui est la sienne (tolérance, perfectionnisme, acceptabilité, grammaticalité, en fonction de son tempérament, de sa propre compétence linguistique, de son expérience de locuteur et d'enseignant, de son humeur du moment, etc.). Dans l'expérience que nous rapportons, la recherche de transparence dans l'élaboration de critères qui soient perçus de la même façon par tous vise à homogénéiser le mieux possible la prise d'indices, sans pouvoir éliminer la part de subjectivité.

Annexe

Epreuve A

Objectif 1: interaction en face à face
1a: interaction de la vie pratique ou professionnelle
Mode de passation: simulation, préparée et menée par l'élève, en interaction avec un assistant de lycée. Durée: 5'.
Consigne élève: «vous allez accueillir en anglais un correspondant anglophone, ou, à votre choix, un collègue ou un client.

Vous devez:

dans le cas de l'accueil d'un client ou d'un collègue anglophone	dans le cas de l'accueil d'un correspondant anglophone
- vous présenter	- vous présenter
- vous faire confirmer l'identité de votre visiteur (Mr. Dickinson)	- vous faire confirmer l'indentité de votre visiteur (Mr. Dickinson)
- lui demander si son voyage s'est bien passé	- lui demander si son voyage s'est bien passé
- expliquer comment va se passer la matinée: visite de l'usine, déjeuner au restaurant	- expliquer comment va se passer la matinée: visite de la ville, déjeuner au restaurant
- l'inviter à prendre un café	- l'inviter à prendre un café

Vous disposez de 5 minutes pour préparer cette simulation. Elle durera 5 minutes.»

Consigne examinateur: «vous allez participer à une simulation en anglais au cours de laquelle vous serez un anglophone accueilli en France par un collègue ou un correspondant français. Réagissez aussi naturellement que possible. Ne prenez pas d'initiative. A la fin, lorsque votre «hôte» vous invite à prendre un café, dites que vous ne prenez jamais de café.»

Consignes de codage:

1/*Se présenter*
- l'élève s'est présenté de façon intelligible * 1
- l'élève n'a pas accompli cette tâche de façon intelligible 9
- élève muet 0

* intelligible = la tâche communicative est réussie, c'est à dire que l'élève se serait fait comprendre par un anglophone natif.

2/*Se faire confirmer l'identité du visiteur*

- l'élève s'est fait confirmer l'identité du visiteur 1
- l'élève n'a pas accompli cette tâche de façon intelligible 9
- élève muet 0

...

(Les questions 3, 4 et 5 portent de la même façon sur les actes de parole «demander si le voyage s'est bien passé», «annoncer la visite de l'usine», «annoncer le déjeuner au restaurant», «inviter à prendre une boisson».)

4b/ Si la tâche n'a pas été accomplie de façon intelligible* sur tout ou partie de l'intervention, est-ce parce que:

- la mauvaise accentuation de certains mots empêche l'intelligibilité 5
- la mauvaise prononciation de certains sons empêche l'intelligibilité 6
- le vocabulaire, insuffisant ou inadéquat, empêche l'intelligibilité 7
- l'incapacité à construire les phrases empêche l'intelligibilité 8

* il ne s'agit pas d'apprécier la correction grammaticale

...

6/ *Sur l'ensemble de la production:*

- qualité phonétique:	TB	1
	B	2
	passable	5
	insuffisante	9
- correction grammaticale:	sans erreur ou presque	1
	des erreurs	2
	beaucoup d'erreurs	9
- aisance:	bonne	1
	hésitations nombreuses	2
	silences répétés	9

Epreuve B

Objectif 1: interaction en face à face

1b: échange au cours duquel il est nécessaire de mettre en oeuvre une stratégie d'argumentation

Mode de passation: discussion avec un assistant de lycée, préparée par l'élève. Enregistrement nécessaire. Durée: 10 minutes.

Consigne élève: «choisissez parmi ces 5 photographies les 3 au moyen desquelles vous présenteriez la vie sur terre à un habitant d'une autre planète (par exemple, vous justifiez votre choix d'une photo qui représente la mer en disant que cet élément couvre les 2/3 de la surface du globe, que l'eau est indispensable à la vie sur terre, etc.). En discutant avec l'examinateur,

vous aurez à dire pourquoi vous avez choisi certaines photographies et pourquoi vous rejetez les autres. Votre interlocuteur ne sera pas toujours d'accord avec vous. N'hésitez pas à le faire répéter si vous ne comprenez pas. Essayez de le convaincre de la justesse de vos points de vue. Vous vous préparez pendant 10 minutes. La conversation pourra durer 10 minutes. Vous ne pourrez pas vous servir de vos notes.»

Consigne examinateur: «votre interlocuteur va vous présenter 3 photographies au moyen desquelles il présenterait la vie sur terre à un habitant d'une autre planète. Il doit dire pourquoi il les a choisies, et pourquoi il n'utiliserait pas les deux photos qui restent. Vous réagissez favorablement à deux des choix, mais vous contestez les trois autres. Vous pouvez utiliser l'argumentaire suivant:

Photo 1: arguments pour: .....
arguments contre: .....
Photo 2: ...
...»

Consignes de codage:

1/ Le message est-il intelligible?
- oui, le plus souvent 1
- par endroits inintelligible 2
- compréhensible pratiquement nulle part 9
- élève muet 0

2/ L'aisance
- est-elle bonne 1
- hésitations nombreuses 2
- silences répétés 9

3/ Richesse des formes d'argumentation:
- l'élève a recours à une variété de formes d'argumentation (*first... secondly, besides, moreover, you could say that, if...then,* présence de modaux, de comparatifs, expression de la causalité ou de la conséquence, verbes d'opinion, etc.) 1
- quelques formes d'argumentation 2
- il juxtapose ses affirmations 9

4/ Capacité à interagir: existence d'enchaînements pertinents avec les interventions du partenaire (les interventions de l'élève prennent en compte les interventions de l'examinateur et signalent cette prise en compte par des mots, expressions ou locutions de liaison comme *yes,yes but, you're right,* etc.)
- suffisant 1
- insuffisant 9

Si c'est insuffisant, est-ce parce que:
- apparemment l'élève n'a pas compris ce que disait son interlocuteur 7
- il poursuit le fil de son intervention sans tenir compte de ce que dit l'interlocuteur 8

5/ La prononciation gêne-t-elle la compréhension?
- pratiquement pas 1
- assez souvent 2
- le plus souvent 9

6/ Lorsque la prononciation empêche la compréhension, est-ce en raison:
- de sons mal prononcés 5
- de mots mal accentués 6

autres observations:

...

(les questions suivantes ont le même objectif que les questions 5 et 6, et portent sur la morpho-syntaxe et le lexique)

Epreuve C

Objectif 1: interaction en face à face
1c: «mécanismes communicatifs» de la vie sociale courante
Mode de passation: l'examinateur lance des stimuli auxquels l'élève doit répondre immédiatement. Durée: 2'.
Consigne élève (donnée oralement par l'examinateur)
«Lorsqu'un français vous dit «bonjour, ça va?» vous répondez par exemple «ça va, et toi?»; s'il vous dit «merci», vous répondez par exemple «de rien», ou «y a pas de quoi». Répondez de façon appropriée aux phrases suivantes en anglais».
Consigne examinateur: «expliquez l'exercice (cf ci-dessus). Donnez successivement les phrases ci-dessous, en laissant environ 5 secondes à l'élève pour répondre à chacune. Faites les gestes appropriés, dans la mesure du possible (notamment, tendre un verre pour *would you like some whisky)*».

Hello
How do you do?
Could I have a word with you?
I'm very sorry you had to wait
Do you mind if I sit here?
Would you like some whisky?
Shall we start?
Could I borrow your pen?
Thanks for helping me
Cheers!

Nice meeting you
See you soon
Have a good time!

Consignes de codage:

Pour chaque item:

- réaction appropriée (pertinente et immédiate) 1
- réaction plus ou moins inappropriée, mais qui semble montrer que l'élève a compris (son énoncé est un calque du français, par exemple) 2
- réaction inappropriée (non pertinente) 9
- réaction inexistante ou trop lente 0

N.B. il y a plusieurs façons de répondre à chaque phrase. Ne juger inappropriées que les réponses communicativement inacceptables.

Epreuve D

Nous faisons apparaître ici pour mémoire une épreuve D, qui n'a finalement pas été retenue pour des raisons pratiques (durée des épreuves essentiellement), bien que cette décision fasse disparaître un pan important des capacités communicatives à prendre en compte (capacité à exprimer des sentiments et à modaliser une demande).

Objectif 2: discours oral non interactif

2a: expression de modalisations, dans un domaine de vie pratique (être capable de demander un service important, avec les modalisations nécessaires)
Mode de passation: après préparation (5 minutes), l'élève parle devant le magnétophone, sans support écrit, pendant 2 ou 3 minutes.
Consigne examinateur: dire que le micro du magnétophone simule un téléphone. Mettre en marche le magnétophone. Vérifier que l'élève n'utilise pas de notes écrites.
Consigne élève: «vous voudriez passer une semaine à Londres aux prochaines vacances. Vous voudriez que votre correspondant vous loge. Vous lui téléphonez, mais il n'est pas là: vous allez laisser un message sur son répondeur téléphonique. Vous ne pourrez pas utiliser de notes écrites.

- Vous saluez votre ami, vous vous présentez;
- vous annoncez votre intention de lui demander un service important;
- vous expliquez votre projet et vous exprimez la demande;
- faites tout pour le convaincre (votre projet serait irréalisable sans cette aide). Dites que vous tenez beaucoup à ce projet;
- vous remerciez chaleureusement par avance.»

Epreuve E

Objectif 2: discours oral non interactif
2b: être capable de s'exprimer dans un domaine intellectuel, suivant un registre formel.
Mode de passation: après avoir pris connaissnce du texte «*Les maths n'ont pas de sexe*» (il s'agit d'un article de magazine d'une page qui montre que si les garçons réussissent mieux en mathématiques, ce n'est pas une question de don mais une question de préjugés), l'élève prépare pendant 15 minutes une intervention qui durera 2 ou 3 minutes. Il peut utiliser des notes et garder le texte sous les yeux.
Consigne élève: «lisez ce texte. Vous avez à en faire en anglais une présentation (de type exposé) qui durera 2 ou 3 minutes. Vous pourrez vous servir de vos notes et du texte».
Consigne examinateur: assistez à l'exposé sans intervenir. Enregistrez-le.

Consignes de codage:
0/ L'élève s'est exprimé 1
L'élève est totalement muet 0

1/ L'élève a-t-il indiqué la nature du texte?
- oui 1
- non 0

2/ A-t-il globalement présenté le thème de l'article?
- oui 1
- non 0

3/ A-t-il apporté les éléments suivants traités par l'article:
...
(suit l'indication de 6 éléments de contenu qu'il était jugé nécessaire de mentionner pour que la présentation de l'article soit satisfaisante)

4/ L'élève a-t-il signalé, d'une façon ou d'une autre, la fin de son exposé ? («pour finir», «enfin», «en conclusion», ...)
- oui 1
- non 9

5/Construction:
- bien construit formellement et/ou conceptuellement (bons enchaînements *) 1
- insuffisamment ou peu d'enchaînements 2
- simple juxtaposition de phrases sans grand lien logique 9

* enchaînement = présence d'un articulateur ou d'une phrase de transition.

6/Style:

- registre de l'exposé, homogène dans l'ensemble 1
- mélange de registres 2
- style non approprié (conversationnel notamment) 9

APPRECIATION SUR L'ENSEMBLE DE LA PRODUCTION

Les questions ici portent sur l'aisance, l'intelligibilité, la gêne causée éventuellement à la compréhension par les erreurs grammaticales, la mobilisation d'un lexique suffisant pour accomplir la tâche fixée (CF questions 5, 6, 7, 8, 9 de l'épreuve 2).

CRAPEL
Université de Nancy II
F-54015 Nancy CEDEX

FRANCIS CARTON