

Constitution d'une séquence

Les points suivants doivent être pris en considération :

- l'analyse du support

Quelle est la spécificité du document ? Son contexte ? (Inscrire la thématique d'un document sous un cadre plus large et en dégager rapidement les enjeux)

Comment est-il construit ?

Quelles activités langagières implique-t-il ?

A qui s'adresse-t-il ? De quelle manière ? Dans quel but ?

Que souhaite-t-on que les élèves comprennent ?

Il vaut mieux donner la priorité à l'efficacité plutôt qu'à l'exhaustivité, surtout dans le temps de préparation imparté.

- le repérage des obstacles et des éléments facilitateurs

Quelles stratégies proposer pour lever les obstacles ?

Dans quelle mesure les obstacles peuvent-ils influencer le choix du niveau ?

Dans quelle mesure les éléments facilitateurs peuvent-ils influencer le choix du niveau ?

Le choix du support doit être justifié même s'il est tiré d'un manuel.

- le choix d'une classe, voire, pour le lycée, d'une série ou d'une option

La prise en compte de la spécificité du document et la connaissance des programmes permettront aux candidats de justifier ce choix.

- le choix des activités langagières

Veiller à l'adéquation avec les programmes

Quelles activités langagières sont initiées par la spécificité du document et de la tâche finale choisie ?

A-t-on pensé à varier les types d'interaction et à aller plus loin que le questionnement systématique professeur/élève ?

- Pour les activités de réception (compréhension orale et écrite), proposer des stratégies encourageant les élèves à accéder au sens en autonomie en prenant appui sur les éléments qu'ils ont compris.
- Développer l'interaction entre les élèves.
- Les élèves doivent être actifs.
- Faire apparaître la trace écrite (ne doit pas se limiter à du vocabulaire écrit au tableau)
- Être précis sur le travail donné à la maison : que doivent faire les élèves exactement ?
- Mentionner la réactivation et la correction des devoirs dans les séances.
- Différencier mémorisation et appropriation (production autonome)

- le choix d'une tâche finale

Quel lien avec le support ? (Thématique, forme, contenu, etc.)

Quel contexte ? Quel scénario ?

Quelle(s) activité(s) langagière(s) choisie(s) pour la tâche finale ?

- la définition d'objectifs qui y mènent (culturels, linguistiques : lexicaux, grammaticaux, phonologiques, et méthodologiques)

Les objectifs correspondent-ils à la spécificité du document ?

Quels outils doit-on donner aux élèves pour qu'ils puissent faire sens du support ?

Quels outils doit-on donner aux élèves pour qu'ils puissent réaliser la tâche ?

La définition de ces objectifs est-elle réaliste ?

Prendre en compte les prérequis et les besoins des élèves :

N'a-t-on pas surestimé les acquis des élèves en fonction du niveau visé au risque de ne pas apporter les outils nécessaires et de ne pas suffisamment enrichir l'apport langagier ?

N'a-t-on pas sous-estimé les acquis des élèves et manqué d'ambition en termes d'apport langagier ?

- le nombre de séances

Est-il réaliste en fonction des activités proposées ?

Quelle gestion du temps ?

Ni trop court ni trop long

- la mise en oeuvre

Comment aider les élèves à parvenir au sens ?

A quoi les activités proposées entraînent-elles réellement les élèves ?

Quelles consignes formuler ? Sont-elles claires et simples ?

Que font les élèves ? Sont-ils tous actifs ?

Comment le font-ils (individuellement, par deux, en groupes) ?

Pendant combien de temps ?

Pourquoi ?

Que fait le professeur lorsque les élèves travaillent en autonomie ou en groupes ?

En quoi la mise en oeuvre prépare-t-elle les élèves à la tâche ?

Les activités sont-elles suffisamment variées ?

Quel travail donner à la maison afin que l'élève puisse réactiver le contenu du cours ou effectuer un travail de recherche guidé ?

- l'évaluation

L'évaluation proposée vérifie-t-elle l'acquisition des outils linguistiques et méthodologiques mis en oeuvre au cours de la séquence ?

Selon les situations d'enseignement, on envisagera une évaluation diagnostique. Des évaluations formatives ou intermédiaires pourront jaloner le parcours d'apprentissage : elles renseignent professeur et élève sur le degré d'acquisition des savoirs ou savoir-faire et permettent d'envisager des stratégies de remédiation. En fin de séquence, l'évaluation de la tâche finale nécessite la mobilisation de tout ou partie des acquis. On sera attentif à la cohérence entre les objectifs annoncés et les critères d'évaluation. Il est également conseillé de donner avec précision au jury les consignes de la tâche finale et d'envisager une amorce des productions attendues.

Bien connaître les différents types d'évaluation.

Ne pas évaluer systématiquement à chaque séance même en évaluation formative.

- remarques générales

Proposer un parcours cohérent; veiller à une réelle progression et complexification.

Veiller à ce que la tâche finale corresponde au niveau exigé par les programmes, ni trop simple ni trop complexe.

Décrire toutes les séances et non une seule.

Le but de la séquence ne doit pas se limiter à un fait de langue ou fait culturel.

En cas de deuxième présentation au concours, ne pas présenter la même séquence.

Ne pas utiliser une séquence faite par une autre personne (manuel, site académique, formation, ancien candidat...). Le jury s'en apercevra forcément.

Vous trouverez un tableau intitulé « Cahier des charges Séquence anglais » pour vous aider à constituer une séquence sur le site d'anglais de l'académie de Bordeaux, à l'adresse ci-dessous :

<https://ent2d.ac-bordeaux.fr/disciplines/anglais/productions-academiques/formation-j1-j2/arcachon/>

Vous trouverez un exemple de tableau complété à l'adresse suivante sur le site d'anglais de l'académie de Bordeaux:

<https://ent2d.ac-bordeaux.fr/disciplines/anglais/wp-content/uploads/sites/8/2016/04/s%C3%A9quence-New-York-milieu-de-cycle-4-.pdf>

Synthèse des rapports de jury réalisée par
Karine Courrègne Chargée de mission DAFPEN