



Secrétariat Général
Direction générale des
ressources humaines
Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

**Concours du second degré
Session 2011
Rapport de jury**

**Concours 3^{ème} Voie
CAPES-CAFEP Anglais**

**Rapport présenté par Daniel Leclercq
IA-IPR d'Anglais, Président du Jury**

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

Table des matières

I- Observations du Président
p. 3

II- La composition du jury
p. 5

III- L'épreuve écrite :

A. Traduction

1. Quelques recommandations communes au thème et à la version p. 6
2. Thème p. 6
3. Version p. 8

B. Choix de traduction

1. Introduction et spécificité de l'épreuve p. 9
2. Les étapes de l'explication de faits de langue p. 11

IV- L'épreuve orale :

A. L'épreuve sur dossier

1. Modalités de l'épreuve et attentes du jury p. 15
2. L'analyse d'un document p. 15
3. Mise en relation et problématisation p. 16
4. L'entretien p. 16
5. Le traitement d'un dossier p. 16
6. Le traitement d'un second dossier p. 18
7. L'anglais parlé p. 21

B. « Agir en fonctionnaire de l'Etat » p. 21

C. Annexes

1. Sujet 1 p. 27-30
2. Sujet 4 p. 31-33

I- Observations du Président :

Le Troisième Concours du CAPES ou du CAFEP s'adresse à des candidats ayant exercé une profession au moins cinq ans dans le cadre d'un contrat privé, sans condition de diplôme. Cette ouverture de l'accès à la fonction enseignante à des profils différents par rapport à celui des candidats aux voies les plus connues de recrutement que sont le CAPES externe et le CAPES Interne, contribue, certes de façon modeste si l'on considère le nombre de postes mis au concours, à enrichir la palette des talents et de l'expérience de ce groupe important que représentent les professeurs d'anglais parmi les enseignants du second degré.

C'est ainsi que 43% des candidats admissibles proviennent des secteurs privé, libéral, industriel ou tertiaire, (les 57% restants exerçant ou ayant exercé une fonction enseignante) et que 68% de la totalité des admissibles étaient sans emploi au moment de l'inscription au concours. La « troisième voie » représente donc, pour des candidats bons anglicistes et bien préparés aux épreuves, une réelle occasion de mettre fin à leur précarité professionnelle.

Les chiffres :

Nombre d'admissibles	Capès : 26
	Cafep : 12
Nombre de candidats ayant passé les épreuves d'admission	Capès : 22
	Cafep : 9
Nombre d'admis	Capès : 11
	Cafep : 5
Barre d'admission	Capès : 10.02
	Cafep : 9.34

- L'admissibilité : les candidats au CAPES 3^{ème} Voie ne passent à l'écrit que l'épreuve de traduction et choix de traduction, identique à celle du CAPES Externe et du CAFEP. La moyenne générale de l'épreuve des candidats admissibles est de 10.7.
- L'admission : les admissibles subissent la deuxième épreuve d'admission ou épreuve sur dossier ; la moyenne des candidats reçus est de 12.11 pour le CAPES, 10.23 pour le CAFEP ; l'ensemble des postes mis au concours a été pourvu.

La session 2011 a été celle de la mise en œuvre de la réforme des concours externes de recrutement. L'épreuve de traduction – version et thème - est complétée par une épreuve d'explicitation de choix de traduction ; il s'agit en effet d'une compétence indispensable au futur professeur de langue que de démontrer sa capacité à déconstruire un énoncé, en expliquer le fonctionnement et à en proposer une traduction. Le jury a constaté une certaine impréparation des candidats à un exercice qui nécessite des connaissances grammaticales et linguistiques solides et des qualités de clarté et de cohérence.

L'épreuve orale d'admission est composée de deux parties : la première est disciplinaire et se déroule en anglais ; elle prend appui sur un dossier de documents d'actualité - sonores ou vidéo, iconographiques et écrits - dans le cadre d'un programme limitatif fixé pour trois sessions à partir de celle de 2011 de la manière suivante : « le pouvoir politique et sa représentation au Royaume-Uni et aux Etats-Unis » ; les candidats des prochaines sessions devront donc s'efforcer d'acquérir des connaissances historiques et culturelles qui les aideront à situer les documents dans leur contexte. Le jury s'attend également à ce que les candidats ne se contentent pas d'une analyse linéaire de chaque support mais qu'ils les mettent en relation, montrant ainsi qu'ils sont capables d'en dégager les thèmes fédérateurs et/ou les éléments divergents; les synthèses les plus brillantes sont le fait de candidats qui ont su tirer profit de savoirs culturels solides. Inutile toutefois de tomber dans l'encyclopédisme puisque des usuels de civilisation sont accessibles durant la préparation.

La deuxième partie de l'épreuve se déroule en français ; elle propose une situation-problème ayant trait à la vie dans les établissements scolaires ; l'éventail des thématiques abordées va de la vie scolaire aux spécificités du cours de langues ; le jury attend du candidat qu'il sache problématiser en faisant référence aux textes fondamentaux qui orientent l'enseignement en collège et lycée ; il illustrera sa démonstration par des exemples tirés de sa propre expérience ou il montrera sa capacité à se projeter dans un contexte professionnel dans lequel il n'a pas encore exercé.

L'épreuve sur dossier a donc pour objet principal de tester les candidats sur des savoirs et des savoir-faire fondamentaux, qu'ils soient disciplinaires, déontologiques et professionnels, indispensables pour l'exercice de leur futur métier.

Dans les deux parties de l'épreuve, le jury tient compte de la qualité de la communication du candidat, tant en anglais qu'en français : authenticité, richesse et niveau de la langue parlée, adéquation du contenu et de la présentation orale, qualités de clarté, cohérence et force de persuasion sont les critères incontournables à l'aune desquels les candidats sont évalués.

Je tiens à remercier le jury pour l'implication et le professionnalisme avec lesquels il s'est adapté au nouveau format du concours. Plus particulièrement, je rends hommage à Monsieur DUHAUPAS, Vice-Président, pour le travail accompli depuis cinq années au service du CAPES 3^{ème} Voie ; son dévouement, sa rigueur intellectuelle, son sens des relations humaines ont été appréciés de tous et ont grandement facilité le fonctionnement du concours.

Les candidats de la session 2012 trouveront dans ce rapport matière à orienter leur préparation. Ils compléteront utilement cette lecture par celle du rapport de jury du CAPES Externe également accessible en ligne sur le site du Ministère.

A tous bon courage.

Daniel LECLERCQ
Président du CAPES/CAFEP 3^{ème} Voie.

II- La composition du jury :

Daniel LECLERCQ
Président
IA-IPR d'anglais, Montpellier, Président

Laurent DUHAUPAS
Vice-Président
Professeur Agrégé, 29^{ème} Rectorat, Vice-Président

AUER Bruno
Professeur Agrégé, 29^{ème} Rectorat

CASSE Damien
Professeur Certifié, Strasbourg

FOESSEL Hugo
Professeur Agrégé, Nancy-Metz

KLUCIK Hélène
Professeur Agrégé, Paris

LACASSAIN-LAGOIN Christelle
Maître de Conférences, Bordeaux

PIQUET Fabrice
Professeur Agrégé CPGE, Montpellier

PALETTE Arnaud
Professeur Certifié, Lille

PRADEAU Catherine
Professeur Agrégé, Limoges

SAUVAGE Ludovic
IA-IPR d'anglais, Lille

VERGNAUD Martine
IA-IPR d'anglais, Paris

III- L'épreuve écrite:

En préambule, nous invitons les candidats à consulter le rapport de jury du Capes externe puisque l'épreuve de traduction / choix de traduction est commune aux deux concours. Comme tous les ans, il est à la disposition des candidats sur le site du ministère et fournit les conseils et recommandations nécessaires à la bonne préparation du concours.

Nous concentrerons donc ici nos commentaires sur des remarques spécifiques au Capes 3^{ème} voie.

A. TRADUCTION

1. Quelques recommandations communes au thème et à la version:

Le jury attend de futurs enseignants une présentation claire et lisible : les ratures, renvois et rajouts sont à éviter à tout prix. Proposer au correcteur deux traductions « au choix » pour un même terme (avec un « slash »), tout comme omettre un mot ou une phrase entière, entraîne la pénalisation du nombre de points fautes maximum et doit être évité à tout prix. Il est indispensable de relire soigneusement sa copie afin d'éviter les non-sens, les fautes d'orthographe et les erreurs de ponctuation. Rappelons qu'il ne suffit pas de savoir parler l'anglais et le français pour réussir une épreuve de traduction. Un entraînement régulier aux techniques de traduction au cours duquel on prend l'habitude de vérifier les règles d'orthographe et de conjugaison, ainsi que la lecture d'ouvrages anglophones et francophones sont indispensables à une préparation sérieuse.

2. THEME

a) Points positifs

Les candidats ont, dans leur ensemble, tenté d'utiliser le lexique approprié ou, au besoin, eu recours à des techniques de compensation, par exemple en ayant recours à des termes appartenant au même champ lexical (« *gap* » pour « *fault* ») ou à l'usage de l'hypéronyme. Ce dernier procédé peut être toléré dans les cas de lacunes lexicales ou de mot que l'on connaît mais qui ne revient pas quand on en a besoin... toutefois, il ne saurait masquer l'ignorance d'un vocabulaire de base, les stratégies d'évitement restant, dans ce cas, critiquables et sanctionnables.

Certains segments très bien traités côtoient des passages de niveau médiocre. On ne pourra qu'insister sur le besoin de relecture critique par le candidat de sa proposition de traduction.

Le jury a également noté avec satisfaction que les erreurs sur les temps et les aspects avaient été relativement peu fréquentes, preuve que les candidats avaient procédé à une lecture attentive du texte-source.

Enfin, l'emploi des unités de mesure anglo-saxonnes a donné lieu à peu d'incohérences.

b) Difficultés rencontrées

i) La compréhension du texte

Dans cette épreuve de thème, les candidats francophones ont normalement une connaissance de la langue leur permettant d'éviter bien des contre-sens ainsi que d'identifier la situation d'énonciation et le déroulement de la séquence narrative. On répètera qu'il est indispensable, lors de la lecture, de visualiser la scène, sous peine d'aboutir à des situations aberrantes, car traduites mot-à-mot.

ii) Procédés de traduction et sens de la langue

La maîtrise des procédés de traduction courants tels que transposition, modulation ou étoffement doit faire partie intégrante du bagage de l'angliciste : certaines paraphrases confinent à la réécriture, tout comme les stratégies d'évitement mènent parfois à une simplification à outrance du texte, ou pire, au refus de traduction, parfois indiqués par les candidats sous formes de crochets vides ou de points de suspension.

On affirme souvent que « traduire, c'est trahir » ; toute la difficulté de l'exercice de traduction consiste à savoir dans quelle mesure il faut étoffer, transposer, donner une équivalence, sans aller trop loin et pervertir le sens du texte original ; les correcteurs ont regretté que certains candidats prennent trop de libertés avec le texte original.

iii) Syntaxe

Là encore, le sens de la langue, développé à l'aide d'un travail solide en amont et de nombreuses

lectures en anglais comme en français, permettait d'éviter certains errements : le « si » de « *si les cartes établies [...] ne permettraient nullement [...], elles donnaient [...]* » ne pouvait aucunement être interprété comme introduisant une condition – le temps de la proposition principale en faisant foi. Il fallait donc proposer une concessive, introduite par *though / although / even though*.

iv) Temps, aspects et modaux

Les repérages temporels ont été mal effectués par certains candidats, faussant ainsi la suite logique et chronologique des événements ainsi que le point de vue de l'énonciateur : on ne pouvait en aucun cas rendre l'énoncé purement descriptif, factuel « *la faille traversait tout le sud de l'Espagne* » en utilisant l'aspect *be + ing*, il fallait donc conserver la forme simple *the fault ran across all of southern Spain*. Il serait simpliste de rendre *systématiquement* l'imparfait par la forme *be + ing* et le passé simple par la forme simple...

Peu de problèmes de modaux dans ce texte. « ...la paroi opposée, qui *pouvait* être située... » a en général été correctement rendu par l'emploi de la modalité épistémique *may / could / might have been*. Notons qu'il n'y avait pas lieu d'utiliser le *would* itératif pour rendre les imparfaits du texte-source.

Enfin, rappelons que la connaissance des verbes dits "irréguliers" est un prérequis – encore trop de **rised* et de **knowed* sont apparus dans les propositions de candidats.

v) Quelques points de grammaire de base à revoir

• Le groupe nominal complexe :

Le génitif est à utiliser judicieusement et non systématiquement dans les groupes nominaux complexes : on imagine mal l'employer pour rendre « un détour de mille kilomètres » ; « **mud lakes juxtaposition* » serait tout aussi irrecevable : comment percevoir les rapports entre les mots et, partant, les sens du GN et de l'énoncé entier ?

• **Les prépositions** : une écrasante majorité de candidats ont omis le « *on* » indispensable pour introduire une date : « Le premier jour de la seconde semaine » n'est pas sujet d'une proposition mais bien proposition circonstancielle de temps et doit être rendu par « *On the first day of the second week* » (la tentative d'emploi du génitif « **the second week's first day* » étant bien entendu lourdement sanctionnée ici)

• Les pronoms relatifs :

Dans la proposition « un plan confus, légèrement accidenté, dont le sol semblait [...] », trop de candidats ont traduit **dont** par « *which* ». Une réflexion élémentaire sur la fonction du relatif aurait dû les amener à choisir entre « *the surface of which* » et « *whose surface* » en éliminant la possibilité d'employer « *which surface* », vu l'impossibilité de placer un substantif immédiatement après le relatif sujet !

• Revoir le sens et l'emploi des quantifieurs :

La nuance entre *several* et *a few* ne semble pas connue d'un certain nombre de candidats

« *plusieurs centaines de mètres* » : « *several hundred meters* »

vi) L'orthographe

Loin d'être la science des ânes, l'orthographe est plutôt la politesse de la langue. Comme toute convention, elle va bien au-delà de la simple prescription et a pour objectif d'éviter les problèmes de sens.

Par ailleurs, l'anglais regorgeant de mots brefs ne différant que d'une lettre, par exemple, on veillera à relire soigneusement ! Dans notre texte-source, le « plan confus » était une surface, *a plane*, et non *a plan* !

Certaines erreurs changent également la catégorie grammaticale du mot proposé : l'omission d'une lettre fait passer de l'adjectif *steep* au nom (ou au verbe) *step*, par exemple.

On insistera aussi sur ce qui passe pour un détail aux yeux de bon nombre de candidats, la ponctuation, qui a un lien étroit avec la syntaxe et le sens de tout énoncé. On lira et relira à ce sujet avec profit l'excellent *Eats, Shoots & Leaves*, de Lynne Truss, aux éditions Profile Books.

vii) Le lexique

Chez certains candidats, le lexique manque de richesse et le recours à des stratégies d'évitement ou de compensation est trop systématique. Il FAUT apprendre du vocabulaire, par la lecture régulière d'œuvres et de revues en langue anglaise, et au besoin par un travail méthodique et systématique d'apprentissage / révision.

Rapport établi par M.M. PIQUET et AUER à partir des notes et remarques du jury

3. VERSION

a) Points positifs

Le jury a particulièrement apprécié les copies des candidats qui ont eu à cœur de respecter le niveau de langue ainsi que l'écriture du texte à traduire.

Se sont distingués ceux qui ont su faire preuve de bon sens et d'habileté à exprimer des situations complexes. Par exemple, on aura pu rendre (ligne 3) « *podgy and dimpled* » par « les enfants... tout en rondeurs et en fossettes », ou encore (ligne 4) « *They seem always to be tumbling down* » par « Ils donnent l'impression de dégringoler inlassablement ».

b) Difficultés rencontrées

- Des **non-sens** qu'une simple lecture attentive aurait dû permettre d'éliminer : par exemple : « des jambes en grenouilles, ou bien « pliés sur leurs jambonneaux » pour « *folding on their sausage legs* », voire encore « une dentition britannique » pour « *a British smile* ».
- Des **efforts insuffisants de réflexion sur la structure des énoncés complexes** tels que (ligne 8) « *monitoring physical development* » rendu inexactement par « le développement du monitoring physique ». En effet, une **analyse syntaxique** plus approfondie aurait permis d'éviter de graves contresens de cet ordre.
- Une lecture peu scrupuleuse du texte initial - notamment **une mauvaise prise en compte de la ponctuation** - a conduit certains candidats à fusionner des segments, à étoffer inutilement quelques passages ou tout simplement, à produire des phrases syntaxiquement inappropriées.
- Le **non-respect des temps verbaux**, en particulier le recours abusif au passé, a posé des problèmes de cohérence. Par ailleurs, le jury a regretté un **manque de fidélité aux temps ainsi qu'aux aspects**, comme sur le segment « *They seem always to be tumbling down* ».
- Des **maladresses de style** telles que « Afin de passer le temps quand on le descend » pour « *To pass the time while descending it* » auraient dû être repérées par une relecture méthodique.
- De même, le **respect des règles élémentaires d'orthographe et de grammaire** s'impose à tout candidat qui se destine à l'enseignement. Il n'est pas admissible de lire « en colis maçon [sic] » dans une copie de concours, ni de relever des erreurs d'accords.

c) Conseils pour les prochains candidats

- Il faut avant tout faire preuve **de bon sens** lors de la lecture du texte. Se représenter la scène décrite permet aisément d'éviter des invraisemblances. Il convient également de toujours se demander si la traduction proposée paraît naturelle.
- Dans cet objectif, il apparaît nécessaire de **consacrer du temps à la lecture** du texte initial, puis **à la relecture critique** de la version proposée.
- Il est indispensable que le candidat sache **identifier les différentes catégories grammaticales**.

Rapport établi par MM. Hugo Foessel et Damien Casse à partir des notes et remarques du jury.

B. CHOIX DE TRADUCTION

1. Introduction et spécificité de l'épreuve

L'explication de choix de traduction constitue l'une des composantes de l'épreuve d'admissibilité de traduction. Cet exercice a été intégré lors de la session 2011 à l'épreuve de traduction, dont l'intitulé exact est : « Traduction en français d'un texte en langue étrangère et/ou traduction en langue étrangère d'un texte en français accompagnée(s) éventuellement d'une explication argumentée en français de certains choix de traduction. »

Il importe de ne pas confondre cette explication argumentée avec l'exercice de "traductologie", tel qu'il se conçoit au concours de l'agrégation interne, par exemple. Les compétences et connaissances exigibles pour l'explication de choix de traduction sont donc celles qui étaient précédemment mises en œuvre lors de l'explication de faits de langue qui se déroulait à l'oral. Toute remarque pertinente dans une perspective de grammaire contrastive avec le français est bienvenue.

Ainsi, lors de la session 2011 dont les épreuves écrites se sont déroulées à la fin du mois de novembre, les candidats ont eu à analyser trois segments soulignés dans le texte de version. Le candidat est libre de présenter, dans sa copie, le thème, la version et l'explication argumentée dans l'ordre qu'il souhaite. Toutefois, il est judicieux de commencer par préparer l'explication de choix de traduction, en ce qu'elle constitue une aide précieuse pour la traduction de l'anglais vers le français. Elle permet de se poser des questions sur la traduction des segments soulignés, bien évidemment, mais également sur le texte environnant les segments.

S'il est difficile de quantifier précisément la longueur que le candidat devrait consacrer à l'explication de choix de traduction, l'expérience de la session 2011 montre toutefois que la longueur souhaitable pour l'analyse de chaque segment ne doit pas excéder deux pages.

Pour ce qui concerne la présentation de l'analyse, le candidat a la possibilité d'utiliser certaines abréviations couramment employées dans les analyses grammaticales s'il le souhaite. À titre d'exemple:

- GN / SN pour groupe nominal / syntagme nominal.
- GV / SV pour groupe verbal / syntagme verbal.
- RP pour relation prédicative.
- COD / COI pour complément d'objet direct / complément d'objet indirect.
- -ED pour le prétérit, etc.

En revanche, les abréviations qui relèvent de la prise de note courante sont à bannir des copies ; exemple : "prop" pour proposition, "vb" pour verbe .

De la même façon, le jury accepte une présentation par points de chacune des trois sous-parties désormais classiques dans l'analyse des faits de langue. Les candidats doivent cependant se garder de former des phrases de style télégraphique. Ainsi, pour *It was nurse Lily who inherited this whole house from a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years*, la présentation suivante était envisageable :

- description : un GV composé du verbe *inherit* au prétérit simple ou *inherit* + -ED ; un second GV composé de l'auxiliaire *have* au prétérit + verbe *work* au participe passé ou HAVE + -EN du verbe *work*, au prétérit.
- problématique : valeur et effet de sens de chaque forme verbale.
- analyse : -ED marque une rupture avec T₀, etc.

Le candidat peut également, s'il le souhaite, utiliser des schémas pour renforcer ou éclairer son analyse. Ceux-ci peuvent se révéler d'une grande utilité lors de l'analyse d'un énoncé complexe, par exemple : en effet, le candidat peut alors identifier des découpages parfois plus clairs qu'une longue paraphrase ou explication. De même, pour l'analyse du segment mentionné précédemment, un schéma mentionnant l'axe temporel et les repérages par rapport à la situation d'énonciation était parfois plus clair qu'une explication assez longue.

Les segments soulignés dans la version de la session 2011 illustrent chacun des trois grands domaines d'étude : le groupe nominal, le groupe verbal et l'énoncé complexe. Toutefois, cette répartition n'est pas obligatoire, et il ne sera donc pas surprenant de trouver, lors des sessions futures,

deux faits de langue relevant d'un même domaine. Le soulignement, quant à lui, peut porter sur un segment plus ou moins long, allant d'un seul mot à un énoncé entier. Il arrive également qu'un fait de langue porte sur ce que l'on appelle un "point double", signalé parfois par des astérisques dans la marge et indiqué dans la consigne : deux mots ou segments différents sont soulignés, et le candidat doit les mettre en perspective et procéder non seulement à une analyse séparée de chacun d'entre eux, mais aussi à une analyse comparative, les deux segments présentant toujours un certain nombre de points communs. Ce cas s'est présenté à deux reprises dans le texte de la session 2011 : *Kiki's great-great-grandmother, a house-slave ; great-grandmother, a maid; and then her grandmother, a nurse. It was nurse Lily who inherited this whole house from a benevolent white doctor [...]* (Il.10-12) et *It was nurse Lily who inherited this whole house from a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years* (Il.11-12). Il est recommandé aux candidats de prêter une attention particulière au soulignement et à la signalisation des points afin d'éviter toute erreur possible quant à l'identification des faits de langue attendus par le jury.

Lors de son explication, le candidat doit non seulement montrer ses connaissances grammaticales mais aussi sa capacité à les exposer et à les appliquer en contexte, à mener une démonstration.

- Pour être convaincante, la présentation d'un fait de langue doit être articulée avec rigueur : il est souhaitable d'adopter une démarche claire, de suivre un plan et des étapes dont la description sera détaillée plus bas. Le segment souligné doit donc d'abord être présenté (description), le problème qu'il soulève doit être explicité (problématique) et l'analyse s'appuie sur une argumentation et des manipulations pour déboucher sur une explication. Les différentes étapes de l'exposé ne peuvent pas être déconnectées les unes des autres mais s'enchaînent naturellement pour aboutir à la résolution du problème posé.
- Il est essentiel de bien cerner le problème posé par chaque segment : le candidat doit donc être attentif à la nature du soulignement ; celui d'un seul mot est conçu pour aider le candidat à bien centrer sa problématique, celui de toute une proposition l'orientera vers un problème de syntaxe.
- le jury attend du candidat qu'il possède des connaissances théoriques solides et qu'il en fasse montre lors de son exposé. Cependant, l'exercice ne doit en aucun cas se transformer en un placage de connaissances linguistiques ou une récitation de cours, où le candidat se contenterait d'exposer son savoir en relation avec tel ou tel point de grammaire. Il convient d'utiliser les connaissances afin de les appliquer en contexte : il s'agit d'une **explication argumentée**, où le candidat doit exposer très clairement les enjeux soulevés par le(s) point(s) souligné(s) et procéder à une démonstration fondée à la fois sur ses connaissances et sur le co-texte.
- dans le même ordre d'idée, le recours à la métalangue est apprécié à condition qu'il soit assorti d'une explication. On note encore parfois l'utilisation de termes linguistiques qui ne sont visiblement pas maîtrisés par les candidats, ce qui nuit à la clarté du propos. Il est d'ailleurs préférable que le candidat fournisse une véritable analyse, sans recourir de manière excessive à la métalangue et au jargon ; il fera ainsi la preuve qu'il maîtrise la grammaire anglaise, et qu'il est capable de transmettre ses connaissances à ses futurs élèves dans un langage qu'ils seront à même de comprendre – capacité tout à fait pertinente dans le cadre d'un concours de recrutement d'enseignants.
- le jury tient compte de la correction de la langue française, de l'exactitude de la syntaxe et de l'utilisation d'un vocabulaire précis et adéquat. On ne saurait trop recommander aux candidats de prêter une attention particulière à la rédaction de leur explication.

Il est à noter que l'explication de choix de traduction a été traitée dans presque toutes les copies. Le jury tient à préciser qu'il n'est pas nécessaire de donner des exemples autres que ceux qui se trouvent dans le texte, et encore moins de les expliquer ; non seulement cela fait perdre un temps précieux, mais surtout il ne s'agit pas du sujet que l'on attend que le candidat traite.

Le jury a également constaté qu'un certain nombre de copies proposent des paraphrases en français des segments soulignés, mais également du co-texte : une paraphrase, aussi pertinente et juste soit-elle, ne tient pas lieu d'explication. Dans certains cas, l'explication grammaticale était remplacée par une analyse littéraire de l'extrait et/ou par une analyse psychologisante, fondée sur les sentiments des personnages. Cela ne correspond pas à ce qui est attendu pour l'explication de choix de traduction, où il est nécessaire de fournir une analyse grammaticale qui permettra de proposer un choix de traduction. De plus, toute remarque contrastive avec le français éclairant un fonctionnement différent ou similaire entre les deux langues est particulièrement appréciée.

2. Les étapes de l'explication de faits de langue

Dans la mesure où l'explication de choix de traduction doit se fonder sur une analyse grammaticale, il est nécessaire de procéder à cette analyse de la même façon que l'on procède à l'analyse d'un fait de langue. On ne saurait donc trop conseiller aux candidats de se reporter aux rapports de jury (CAPES troisième concours et CAPES externe) des sessions précédentes pour ce qui concerne l'explication des faits de langue qui se déroulait précédemment à l'oral.

Description

La description consiste à identifier le segment en le replaçant dans le cadre de l'énoncé dans lequel il se trouve. Ceci suppose une connaissance approfondie des étiquettes traditionnelles, des parties du discours et des domaines grammaticaux ; on attend des candidats qu'ils maîtrisent les catégories grammaticales et les fonctions syntaxiques. De même, il est souhaitable d'éviter de calquer les étiquettes françaises pour les appliquer aux segments de l'anglais : on pense ici à des termes tels que le conditionnel pour *would*, le futur pour *will*, le subjonctif pour *should*, le passé composé pour le *present perfect* ou encore le plus-que-parfait pour le *past perfect*.

Le détail de la description doit comporter un certain nombre d'éléments nécessaires à l'élaboration de la problématique et de l'analyse qui lui succèdent. Il s'agit d'identifier le domaine dont relève le segment (groupe nominal, groupe verbal ou énoncé complexe), ainsi que sa nature et sa fonction dans la phrase, et d'étiqueter les différents éléments qui le composent (nature et fonction). Quand un seul mot est souligné, la description ne se limite pas à ce mot : le contexte dans lequel il apparaît est pertinent. Quand toute une proposition est soulignée, il convient non pas d'en décrire tous les éléments un à un, mais d'identifier les syntagmes (nominal, verbal, etc.) qui le composent.

Une bonne description montre que le candidat maîtrise son sujet, elle ne doit pas entrer en contradiction avec l'analyse. Il est important, d'une part de ne pas étiqueter machinalement une forme pour ensuite la catégoriser différemment dans l'analyse, et d'autre part de ne pas donner de réponse dès la description.

Pour ce qui concerne le groupe nominal, on attend du candidat qu'il indique la nature et la fonction du syntagme nominal souligné, qu'il précise le fonctionnement du nom noyau (discontinu / dénombrable ou continu / indécomposable), son emploi au singulier ou pluriel, ainsi que la présence d'adjectifs éventuels devant ce nom. Il importe d'indiquer la présence du déterminant, ou son absence apparente dans le cas du déterminant \emptyset , comme c'est le cas dans *It was nurse Lily who inherited this whole house*. Certaines copies n'ont pas mentionné le déterminant dans la description de ce segment, et n'en ont pas tenu compte dans la formulation de la problématique, pas plus que dans l'analyse.

Plusieurs cas de figure se présentent lors de l'analyse du groupe verbal. Lorsqu'un seul verbe est souligné, il convient d'indiquer sa forme (présent, prétérit, forme non finie), cette dernière ayant parfois tendance à être oubliée en raison de son évidence. Il est également souhaitable de donner le co-texte immédiat : les arguments du verbe, en particulier le sujet et le complément d'objet le cas échéant. À cet égard, il est toujours bon de préciser quel est le sujet du groupe verbal (ou de la partie de groupe verbal) souligné, bien qu'il ne fasse pas partie de celui-ci. Ainsi, pour *a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years*, il est nécessaire pour la suite de l'analyse de dire que le pronom sujet est *she*, mais aussi que le verbe *work* au *past perfect* (HAVE + -EN au prétérit) est suivi d'un groupe prépositionnel, *for twenty years*, qui indique la durée.

On ne saurait trop insister sur la nécessité d'utiliser les étiquettes appropriées. Par exemple, dans le cas de BE + -ING, cet aspect comporte l'auxiliaire BE, et non le verbe lexical *be*, que les candidats ont parfois tendance à confondre. De même, dans *a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years*, nous avons affaire à un groupe verbal où HAVE, auxiliaire au prétérit, est suivi du verbe lexical *work* au participe passé, l'ensemble formant l'aspect HAVE + -EN au prétérit. Il importe également de ne pas confondre l'aspect BE + -ING avec l'opérateur -ING qu'il contient, comme cela a parfois été le cas pour le segment *they seem always to be tumbling towards the viewer*. Pour conclure, le jury a constaté la présence d'erreurs récurrentes sur certaines natures et fonctions grammaticales. L'attribut du sujet d'un verbe copule, *be* ou autre, ne saurait être confondu avec le complément d'objet direct d'un verbe lexical transitif : dans *The staircase itself is a steep spiral, a*

steep spiral est attribut du sujet *the staircase* tandis que dans *It was nurse Lily who inherited this whole house, this whole house* est COD du verbe *inherited*.

Les segments longs posent souvent des problèmes aux candidats, qui en donnent encore trop souvent une description linéaire, mentionnant et identifiant chaque élément, alors que l'on attend d'eux qu'ils montrent les constituants de l'énoncé. Ainsi, le segment souligné dans *They seem always to be tumbling towards the viewer and over each other* est une partie de prédicat qui comprend le verbe *seem* au présent simple (dont le sujet est *they*), suivi de l'adverbe *always* et d'une proposition infinitive en TO. On peut à ce stade rester assez vague si la problématique consiste à déterminer la nature et la fonction du segment souligné, évitant ainsi de proposer un étiquetage erroné qui invaliderait le reste de la démonstration. Le jury tient à rappeler que dans ce cas, TO est un opérateur verbal / une particule infinitive, et non pas une préposition.

Problématique

L'établissement de la problématique, qu'il est nécessaire de formuler pour la clarté de l'exposé, dépend de la nature du soulignage, du domaine auquel appartient le segment souligné (groupe nominal, groupe verbal, énoncé complexe ou proposition), et du contexte dans lequel il apparaît ; la problématique n'est pas forcément unique, mais il faut aussi veiller à ne pas se perdre dans les détails. Si le segment paraît inhabituel, cela doit orienter vers la définition de la problématique. Le jury a toutefois constaté que cette étape de l'explication est parfois négligée, à tort, par les candidats, et ne saurait trop encourager les futurs candidats à s'entraîner à poser une problématique en fonction de la nature du segment souligné.

Pour le domaine nominal, l'ensemble des éléments formant le groupe nominal doit être pris en compte dans la formulation de la problématique ; on pense, en particulier, à la morphologie, à l'ordre et à la portée des adjectifs, qui doivent faire partie intégrante de la problématique.

Dans le cas d'un point double tel que *It was nurse Lily who inherited this whole house from a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years*, il appartient au candidat de formuler une problématique qui mette en relation les deux formes soulignées afin de les comparer : « valeur et effet de sens de chaque forme verbale et passage de l'une à l'autre dans le même énoncé ».

Lorsqu'il s'agit d'un énoncé complexe, où toute une proposition (ou une partie de proposition) est soulignée, le candidat doit naturellement s'interroger sur la nature et la fonction de cette proposition. Lorsque seul un subordonnant est souligné, le candidat peut signaler les éventuelles ambiguïtés syntaxiques. Il s'agira pour lui d'établir la nature de ce subordonnant et, par voie de conséquence, de procéder à l'identification de la nature et de la fonction de la subordonnée qu'il introduit.

Analyse

L'analyse découle de la problématique et permet d'expliquer l'emploi de la forme soulignée en contexte. Les connaissances théoriques, nécessaires, doivent avant tout servir à cette explication en contexte. Le placage de cours, faisant appel parfois à des notions abstraites non reliées à un emploi précis, ne permet pas une réelle démonstration ; il peut même parfois faire penser que le candidat n'a pas réellement compris la raison d'être du segment souligné.

Ainsi, une analyse ne correspond pas à un simple étiquetage ou à un placage de jargon, parfois mal maîtrisé. Il faut donner une définition des appellations avec des termes simples mais précis. Par ailleurs, quel que soit le fait de langue, le jury attend du candidat qu'il fasse preuve de bon sens. De même, il est nécessaire de prendre en compte la phonétique et la phonologie lorsque celles-ci s'avèrent pertinentes pour l'analyse.

Pendant l'analyse, il est important de procéder à des **manipulations**. Celles-ci ne doivent pas être plaquées sur la démonstration, mais permettre de l'affiner en soulignant les différences induites par le nouvel énoncé ainsi engendré. Cette partie de l'analyse a été trop souvent négligée par les candidats lors de cette session. La manipulation doit être accompagnée d'une explication décrivant ce qu'elle apporte à l'analyse. Elle peut, en fonction de la spécificité du fait de langue, être de différents types. Elle peut consister en :

- une substitution de forme : pour *It was nurse Lily who inherited the whole house*, on peut remplacer le déterminant \emptyset par le déterminant *the*, mais le candidat doit alors préciser que cette substitution engendre un énoncé irrecevable (*It was *the nurse Lily who inherited the whole house*) et justifier cette irrecevabilité. De la même façon, pour l'énoncé [...] *from a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years*, on peut envisager une substitution de *had worked* par *had been working* ; il ne faut pas oublier de préciser que cette substitution, qui engendre un énoncé recevable, provoque un changement sémantique significatif (véhicule l'idée qu'elle travaillait toujours pour lui au moment de l'héritage, avec une certaine insistance sur l'activité qu'elle menait, plutôt que sur le bilan de cette activité).
- un réagencement syntaxique : concernant l'exemple *they seem always to be tumbling towards the viewer*, le réagencement permet de montrer, par exemple, qu'une structure extraposée était également possible dans ce contexte (*it seems that they are always tumbling*). Cela permet au candidat de montrer les différences syntaxique et sémantique entre les deux types de structure.
- une suppression d'un élément : dans l'énoncé *It was nurse Lily who inherited the whole house*, la suppression de *nurse* montre que celui-ci n'est pas nécessaire au bon fonctionnement syntaxique du groupe nominal. En effet, *nurse* remplit un rôle adjectival par rapport à *Lily*, qui est le noyau de groupe nominal.

Il est bon de souligner que toute manipulation donnant lieu à un énoncé agrammatical serait sanctionnée si le candidat ne précisait pas que l'énoncé ainsi obtenu est inacceptable.

Choix de traduction

L'une des questions qui a surgi lors de la présentation de l'explication de choix de traduction concerne la place de la proposition de choix de traduction à l'intérieur de l'ensemble de l'analyse. Il n'y a pas de place véritablement spécifique pour amener le choix de traduction, même s'il est évident qu'il ne peut être placé au tout début de l'analyse du segment souligné. Même s'il est envisageable que les candidats intègrent leur choix de traduction au sein de leur analyse si le point souligné s'y prête, il semble toutefois préférable que les choix de traduction soient placés à la fin de l'analyse du segment souligné, place que bon nombre de candidats ont choisie lors de la session 2011. Cela s'explique par le fait que leur proposition de traduction se fonde sur l'analyse qu'ils ont proposée pour le segment, et le choix de traduction apparaît alors comme une sorte d'aboutissement naturel au fait de langue étudié.

Le jury tient à préciser qu'il n'a pas tenu compte de la position du choix de traduction au sein de l'explication de chaque segment pour cette session 2011, mais il attend désormais que le candidat procède de façon cohérente pour ce qui concerne cet exercice. Il incite donc les candidats de la session 2012 à suivre les recommandations d'analyse ci-dessus.

Concernant les attentes du jury, il va de soi qu'il ne s'agit pas de procéder à une comparaison approfondie avec la grammaire du français. Ce qui est souhaitable, en revanche, ce sont des remarques grammaticales contrastives entre le segment souligné en anglais et les traductions possibles auxquelles il pourrait donner lieu en français.

Pour finir, bien que l'explication de choix de traduction et la version soient notées indépendamment l'une de l'autre, on attend du candidat non seulement qu'il se serve de son analyse grammaticale pour justifier son choix de traduction (si d'autres solutions sont possibles), mais aussi qu'il adopte la même formulation dans la version. En effet, l'explication de choix de traduction constitue une aide non négligeable pour la traduction vers le français.

Conclusion

L'explication de choix de traduction, qui est tout à fait accessible, trouve pleinement sa place dans un concours de recrutement de futurs professeurs d'anglais, dans la mesure où elle permet d'évaluer la capacité des candidats à expliquer et analyser avec finesse et pertinence certains phénomènes linguistiques et à mettre en œuvre certaines techniques de base (étiquetage, manipulation, substitution, etc.) qui leur seront indispensables face à une classe. Elle leur permet également d'acquérir une bonne connaissance de la grammaire française, dans la mesure où ils mettent en perspective le fonctionnement de la langue française et celui de la langue anglaise, ce qui les arme

pour mieux expliquer à leurs futurs élèves les différences de fonctionnement entre les deux langues, trop souvent source d'erreurs pour les élèves.

Une bonne prestation nécessite que le candidat se soit préparé sur la durée. Un candidat bien préparé aura acquis les automatismes et la méthodologie indispensables à l'analyse grammaticale et linguistique : cohérence, rigueur et clarté. Tous les cadres théoriques sont acceptés. Il est attendu une connaissance du vocabulaire spécifique à la linguistique, mais surtout du bon sens et de la clarté dans les explications. Il ne s'agit pas de jargonner mais d'expliquer des faits de l'anglais, qualité indispensable chez un futur enseignant. Le jury a constaté que certains candidats avaient quelque peu négligé l'explication de choix de traduction, par manque de temps à n'en pas douter. Nous leur rappelons que cet exercice comptait pour un tiers de la note de l'épreuve de traduction et incitons fortement les futurs candidats à gérer le temps de l'épreuve au mieux afin de traiter les trois exercices ; il est judicieux de réserver un temps suffisant à la préparation des segments soulignés – entre dix et vingt minutes pour chacun.

Cette année, le jury a eu le plaisir de lire de bonnes copies.

Recommandations pour la session 2012

L'épreuve d'admissibilité de traduction inclut désormais un exercice d'explication de choix de traduction, pour lequel il est demandé aux candidats de fournir une analyse grammaticale pour les segments soulignés dans le texte de version, analyse qui doit informer leur choix de traduction. Il est donc vivement recommandé aux futurs candidats de la session 2012 de lire également les rapports de l'explication de faits de langue des sessions précédentes, qui leur seront d'une utilité certaine pour appréhender l'explication de choix de traduction. Pour la session 2012, celle-ci relèvera de la même philosophie qui a présidé à sa mise en œuvre en 2011 et se présentera donc sous une forme similaire. Les segments soulignés se trouveront dans le texte de version et il sera attendu des candidats qu'ils procèdent à une analyse grammaticale ; ils se fonderont sur celle-ci pour proposer leur choix de traduction et la justification de ce choix, qui seront assortis de remarques contrastives avec le français.

Références bibliographiques

- Adamczewski, H. *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris : Colin, 1982.
Bouscaren, J. et al. *Analyse grammaticale dans les textes*. Paris : Ophrys, 1998.
Chuquet, H. & Paillard, M. *Approche linguistique des problèmes de traduction*. Paris : Ophrys, 1989.
Cotte, P. *L'Explication grammaticale des textes anglais*. Paris : P.U.F., 1996.
Delmas, C. et al. *Faits de langue en anglais*. Paris : Didier-Érudition, 1997.
Garnier, G. et Guimier, C. *L'Épreuve de linguistique au Capes et à l'agrégation d'anglais*. Paris : Nathan, 1997.
Guillemin-Flescher, J. *Syntaxe comparée du français et de l'anglais*. Paris : Ophrys, 1981.
Joly, A. et O'Kelly, D. *Grammaire systématique de l'anglais*. Paris : Nathan, 1989.
Joly, A. & O'Kelly, D. *Thèmes anglais : lexique et grammaire*. Paris : Nathan, 1993.
Ranger, G. et Vallée, M. *Making Sense. Méthodologie pour l'analyse des faits de langue*. Éditions du temps, 2004.
Lapaire, J.-R. et Rotgé, W. *Linguistique et grammaire de l'anglais*. Toulouse : P.U. Mirail, 1991.
Lapaire J.-R. et Rotgé, W. *Réussir le commentaire grammatical de textes*, (Nouvelle édition). Paris : Ellipse, 2004.
Larreya, P. et Rivière, C. *Grammaire explicative de l'anglais*. 4^{ème} édition. Paris : Longman France, 2010.
Oriez, S. *Syntaxe de la phrase anglaise. Licence-Master-Concours*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2009.
Souesme, J.-C. *Grammaire anglaise en contexte*. Paris : Ophrys, 1992.

Les candidats peuvent également consulter le rapport du Capes Externe d'Anglais, qui contient des conseils et références bibliographiques supplémentaires, ainsi qu'une proposition de correction de l'épreuve de choix de traduction (cette épreuve est identique à l'épreuve de faits de langue du CAPES externe).

Rapport établi par Christelle Lacassain-Lagoïn, avec la collaboration de l'ensemble du jury.

IV- L'épreuve orale:

La « deuxième épreuve d'admission » se décompose en deux parties: l'Epreuve sur Dossier et l'épreuve « Agir en fonctionnaire de l'Etat ». La préparation dure deux heures et la durée totale de l'épreuve est d'une heure. Cette épreuve est affectée d'un coefficient 3.

A. L'épreuve sur dossier

1. Modalités de l'épreuve et attentes du jury

L'épreuve sur dossier est fondée sur l'analyse de trois documents - un document textuel, un document sonore et un document iconographique - relatifs au programme « **Le pouvoir politique et sa représentation au Royaume-Uni et aux Etats-Unis** ». L'exposé en anglais dure vingt minutes; il est suivi d'un entretien avec le jury conduit en anglais dont la durée n'excède pas vingt minutes.

Sur la page de titre, une consigne oriente l'analyse. Comme pour toute épreuve fondée sur l'analyse d'un dossier composé de plusieurs documents, l'exposé doit comprendre une introduction comportant une brève présentation des documents du dossier suivie de l'annonce de la **problématique**, puis d'un plan logique, concis et argumentatif faisant apparaître les articulations du raisonnement. **L'exposé doit mettre les éléments du dossier en relation et répondre à la problématique**. Les candidats doivent par ailleurs faire preuve de **culture générale**, d'**esprit critique**, d'**à propos** dans le choix d'exemples pertinents. La présentation s'achèvera par une brève conclusion reprenant les points saillants de la problématique.

Pour cette première année, le jury a pu constater que le format de cette nouvelle épreuve ne semblait pas connu de la majorité des candidats. Un certain nombre d'entre eux avaient insuffisamment pris en compte l'existence d'un **programme qui impose une préparation sérieuse** afin d'étayer la démonstration. D'autre part, les candidats ont eu tendance à accorder une importance moindre au document sonore. **Le document sonore est partie intégrante** du dossier. Il doit donc être compris au même titre que les autres ce qui implique un entraînement régulier à l'écoute de documents sonores et vidéos authentiques, de natures et de provenances diverses.

Il est apparu au jury que les candidats ont éprouvé des difficultés à établir des mises en relation systématiques dans le cadre d'un exposé articulé sur la problématique. Trop de candidats se sont contentés de passer en revue les documents sans chercher à établir un quelconque dialogue entre eux. L'origine, la nature et la date des documents ont généralement été correctement repérées et identifiées mais leur exploitation n'a souvent donné lieu qu'à des remarques superficielles.

Cependant le jury a été sensible à **la forme et à la cohérence de l'argumentation** ainsi qu'à **la qualité et à la richesse de l'analyse** de certaines prestations. Les remarques qui suivent rappellent quelques principes d'analyse critique à garder en mémoire lors de l'étude d'un ou de plusieurs documents.

2. L'analyse d'un document :

Le **document de civilisation** doit faire l'objet d'un traitement spécifique : qu'il s'agisse d'un ouvrage historique, d'un article de journal, d'un extrait de mémoires, d'un discours, d'une émission radiophonique ou d'un document iconographique, **le document traduit une vision nécessairement subjective**. La forme est indissociable du fond et toute étude critique doit méthodiquement déconstruire le document afin d'en faire émerger les présupposés idéologiques ou théoriques qui le sous-tendent. Le document iconographique en particulier, parce qu'il est faussement explicite ou évident, doit être abordé de façon analytique par les candidats. En effet, un certain nombre d'outils critiques permettent de dépasser la simple description afin de dégager la structure qui conditionne le sens : type de document (peinture, dessin, photographie) support et fonction, couleurs, codes sociaux,

connotations, références civilisationnelles et symboliques permettent d'affiner l'analyse et d'argumenter son propos de façon plus pertinente, donc convaincante.

3. Mise en relation et problématisation

L'analyse minutieuse des différents documents associée à la lecture attentive de la consigne doit permettre de **trouver la cohérence interne du dossier** dont découlera la **problématique**. En mettant en perspective les documents, le candidat pourra dégager non seulement les similitudes mais aussi les différences, les oppositions voire les contradictions à la fois dans le fond et dans la forme. Le jury a pu constater que trop souvent les mises en relation restaient embryonnaires. Les plans annoncés se sont limités parfois à la juxtaposition de deux ou trois idées qui ne rendaient pas compte de la totalité du dossier. Chaque idée était ensuite déclinée document par document. L'étude critique mentionnée ci-dessus aurait permis d'éviter cet écueil en ouvrant des perspectives dynamiques. Pour les candidats qui ont effectivement travaillé le programme, **les connaissances éclairent la lecture du dossier** et de fait permettent de dégager une problématique plus rapidement et de renforcer la cohérence de l'exposé. A l'inverse, des connaissances mal utilisées risquent d'entraîner un exposé creux ou un contresens sur une partie ou la totalité des documents.

4. L'entretien

L'entretien a pour objet d'amener les candidats à **approfondir leur réflexion** et à faire montre de curiosité intellectuelle et de culture personnelle. Le jury a apprécié les candidats capables de **réactivité** dans un réel esprit de construction et de communication.

5. Traitement d'un dossier : le dossier « *The legacy of Thatcherism* » est disponible en ligne, en annexe de ce rapport.

The legacy of Thatcherism in the UK

Overview

The election of David Cameron in 2010 and the formation of a coalition government with the Liberal Democrats gave rise to widespread public and media interest. This was the first coalition government in peace time since Ramsay MacDonald's National Government of 1931. Before defeating Gordon Brown, the Conservatives had not been in power for 13 years, hence there was great uncertainty about what a Conservative government would do and what measures it would introduce. Margaret Thatcher, in power from 1979 to 1990, had made such an impact on the country that David Cameron had to work hard to escape from her shadow by promoting his own brand of "compassionate Conservatism". Since his election, Cameron has embarked on a series of radical spending cuts: both in their drastic nature and in the reaction which they have provoked, these cuts have been compared to those of the Thatcher years. Within months of coming to office, Cameron was facing opposition at all levels. One of the most visible was on the streets, where thousands of people joined a march on November 10th 2010 to protest against increases in student tuition fees. The violence which marred this event (the "Battle of Millbank") led to comparisons with episodes of social unrest in the Thatcher years. A discussion of Margaret Thatcher, social unrest at different moments in recent history, David Cameron's vision of Conservatism, and the 'Big Society', would all be welcome in a presentation of this dossier.

Documents

A: Two pictures, one of which is a photo taken during the protests in London on November 10th 2010. It shows a hooded individual smashing a ground-floor window of Millbank Tower, the headquarters of the Conservative Party. Although the picture represents a violent moment in the protest, it would be unwise to jump to the conclusion that this is representative of modern forms of protest. It might be more useful to consider the motivations of this young man, the media scrum around him, and what – if anything – he is contributing to his cause. The second image is a poster taken from a blog entitled *mydavidcameron.com*. It shows Margaret Thatcher as a rather monstrous puppet (from the television series *Spitting Image*) lurking behind a mask of Prime Minister Cameron. To the right of the image, we can read 'And I would have got away with it if it wasn't for those pesky kids'. Aside from the fact that this is a

familiar refrain heard in children's cartoons when the identity of the baddie is revealed, any exploration of this sentence in an attempt to understand who would have got away with what, and who those 'pesky kids' might be, would be valid here, as would a consideration of blogging as a means of protest.

- B: Many candidates identified that this document was the most pertinent 'way in' to the dossier. Published in the American magazine *Time* in October 2010, the article provides a clear explanation of the challenges facing the Conservative Party as they re-familiarize themselves with power. It reveals why the Conservatives are keen to improve their reputation (line 20), what David Cameron means by 'The Big Society' (line 29) and how it is perceived by the public at large (line 40), the creation of the coalition government (line 36), and how Chancellor of the Exchequer George Osborne intends to reduce the country's debt (page 2).
- C: A recording of a BBC discussion concerning modern forms of protest. Candidates needed to listen carefully, and repeatedly, to this recording, to pick out the most salient arguments of the two people interviewed. Whilst John Harris establishes a clear link of cause and effect between Cameron's budget cuts and the protests in London, Janet Daley expresses doubts about the motivations of the marchers, claiming that in her youth, she participated in protests which were 'in a good cause'.

Questions which could be developed in your presentation

i) Real motivations and how there are presented / disguised / 'spun'.

- Why does David Cameron want to persuade people of the benefits of his 'Big Society'?
- Why do the Conservatives find it necessary to be seen doing up a community centre in Birmingham? What image are they trying to generate / move away from?
- Were the protesters in London acting in a selfish way, simply to avoid paying the increased tuition fees, or were they trying to defend a view of society in which education is something which the state provides for its citizens?
- How is Chancellor of the Exchequer George Osborne attempting to make his budget cuts palatable to the public at large?

ii) The evolution of the Conservative Party in the UK in the second half of the 20th century, notably through the Thatcher years (1979-1990) and up to the current Conservative-Liberal coalition. This could include a discussion of the provision of welfare, from the creation of the Welfare State in the 1940s to the 'Big Society' promoted by Cameron.

A possible plan

1) *A legacy of ill will* (document B, line 22)

Document B refers to how Margaret Thatcher is remembered for the intransigence with which she set about reducing public spending and promoting her free-market policies. For example, she transferred many former state-owned industries such as gas, oil and telecommunications into private hands and allowed council houses to be sold to tenants. She believed that British people had got into the habit of relying too heavily on the state in difficult times. The 'oft-quoted interview' referred to in Document B was in fact published in *Women's Own* magazine on October 31st, 1987. In the same interview, Thatcher also said, "There's no such thing as entitlement, unless someone has first met an obligation". Thatcher considered that trade unions were getting in the way of the free-market economy, hence the war which she declared on the movement (resulting in the twelve-month long miners' strike) and the measures which she introduced to curb union power. These measures were seen as necessary in order to avoid another 'Winter of Discontent' such as that of 1978-1979 which effectively brought down the government of James Callaghan. Whilst the government of Tony Blair (1997-2007) and Gordon Brown (2007-2010) did not give rise to strike action, there was massive public dissatisfaction with its style of government which was seen by many as top-heavy (and, of course, with its stance on Iraq). This culture of targets and unnecessary administration is referred to in Document B as Labour's Big Government (line 28), and together with Thatcherism, is presented as the thing which Cameron was reacting against by promoting the Big Society.

2) *Presenting austerity measures in a "cuddly, caring" way* (document B, line 36) *and public reaction to this.*

Whilst some quarters of the British public may have imagined in May 2010 that Conservative radicalism would be tempered by a coalition with the centrist Liberal Democrat party, the government

nonetheless embarked on severe spending cuts. The concept of Big Society was put forward as a way of trying to bring people together (cf. Osborne's new slogan, l. 46, document B) in order to achieve more effectively what central government was not very good at delivering. But the public saw through it (line 40, document B), and reacted with hostility to the cuts. One of the first demonstrations was that of students in November. Whilst the photo in document A shows an incident of violence during the demonstration, it also gives an idea of the strength of feeling that underlies opposition to the Conservative austerity measures.

3) *Panic on the streets of London* (The Smiths, 1986, heard in the introduction to the radio interview) For the British to take to the streets, public feeling has generally reached boiling point. The student protests in London were, in the words of John Harris (document C), "the first stirrings" of public anger that David Cameron's government has had to face. Demonstrations and industrial action also marred Margaret Thatcher's government (the Brixton riots, 1981, the Miners' Strike, 1984-85, the Poll Tax riots, 1990), and it was precisely her hard and unbending reaction which intensified public animosity towards her. The Conservatives are clearly keen to avoid raising the hackles of the general public as the 'Iron Lady' did. At the same time, the usefulness and impact of the student demonstrations is called into question by Janet Daley in the BBC interview. Daley remarks that these demonstrations (unlike the ones she took part in during the 1960s) are not "going to capture the sympathies of a country and a generation". Whether these demonstrations are followed by further 'stirrings' among the British electorate remains to be seen.

Pistes d'exploitation proposées par M. Bruno Auer

6. Le traitement d'un autre dossier : le dossier « *Heads and Spouses* » est disponible en ligne, en annexe de ce rapport.

Introduction / problématique :

Le dossier aborde la question de la représentation du pouvoir à partir de trois documents ayant trait à des couples royaux ou présidentiels en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis à des périodes différentes de l'histoire. Il pose explicitement la question de la place du conjoint du chef d'état et en particulier celle de la *First Lady*. En filigrane, se dessine la problématique du pouvoir exercé ou non par le conjoint, de l'image qu'il ou elle souhaite donner et de la façon dont il ou elle est perçu(e). L'aspect diachronique du dossier permet de s'appuyer sur les similitudes et les différences entre les documents afin de faire émerger un réseau de paradoxes. Une fois dépassés ces paradoxes, l'analyse met en évidence des invariants culturels.

Eléments d'analyse

- pouvoir exercé ou non par le conjoint

En **A**, dans le tableau, le Prince Albert est représenté assis en position d'infériorité dans un environnement domestique. Il n'a aucun pouvoir en tant que Prince Consort, époux de la reine Victoria ; il n'a aucun rôle public et politique. Par la fenêtre, on découvre une représentation de l'Angleterre bucolique évocatrice d'une période antérieure à la Révolution industrielle alors même qu'en 1840, l'Angleterre est au faite de sa puissance industrielle. Ceci signale que le pouvoir n'est déjà plus entre les mains de la souveraine elle-même, mais plutôt de son Premier Ministre. La souveraine est garante de valeurs telles que la famille, évoquée ici par l'enfant, le chien, la tendresse et la complicité qui se manifestent entre les époux.

En revanche la présence de Michelle Obama dans un environnement formel lors d'une occasion symbolique met en évidence une médiatisation du personnage et lui attribue un rôle politique.

La présence des symboles du pouvoir américain est forte (soldats, drapeaux, sceau). Dès le jour de la prise de fonctions de son mari, Michelle Obama est associée à l'image de pouvoir du pays (puissance militaire) et son rôle politique est affirmé (ce n'est pas le Vice-Président Joe Biden qui est photographié ici mais bien la *First Lady*).

En **C**, Michelle Obama est comparée à une autre *First Lady* (J. Kennedy,) et à la Princesse Diana, toutes trois tirant leur pouvoir de leur médiatisation et leur popularité des valeurs mêmes qui constituent les attributs de la Reine Victoria et de son époux en **A**.

Au contraire de **A** et **C**, **B** présente une Hillary Clinton personnage de pouvoir revendiquant des convictions alors même qu'elle vient de se faire battre dans les élections primaires.

- l'image qu'il ou elle souhaite donner et de la façon dont il ou elle est perçu(e).

En **B**, Hillary Clinton a le souci d'exister dans le monde politique en tant qu'individu et pas en tant qu'« épouse de » ni même d'ex-première dame ayant mené des combats alors que son mari occupait le pouvoir. Elle ne fait nulle mention de son mari. Elle s'affirme en tant que militante, (*'this is a fight for the future' / '35 years in the trenches'*), à l'écoute de son peuple, des démunis et délaissés ce qui n'est pas sans rappeler que Hillary Clinton avait récité le fameux sonnet d'Emma Lazarus lors du *Super Tuesday* de février 2008, alors qu'elle était encore en campagne contre Barak Obama. Il s'agit ici, sous une autre forme incantatoire (répétition de *'I will always remember'*) de manier la rhétorique pour inciter son électorat à se rallier à ses convictions et voter pour le candidat démocrate.

En **A**, la juxtaposition du tableau représentant la Reine Victoria vêtue d'une robe blanche et de la photographie figurant Michelle Obama dans le même appareil doit attirer l'attention du candidat sur la volonté des deux femmes de donner une certaine image de pureté associée à la blancheur; dans les deux cas, il s'agit d'une volonté d'être médiatisée, le tableau étant une commande passée par la Reine Victoria.

En **C**, Michelle Obama est perçue comme la voisine idéale (*'she could be your next-door neighbour'*); à la fois simple, charmante, sincère, sympathique et intelligente – elle semble accessible et renvoie l'image flatteuse d'une Amérique jeune et dynamique; la comparaison avec Jackie Kennedy ou la Princesse Diana est en ce sens révélatrice des attentes d'un peuple en quête de changement et de modernité.

- les similitudes et les différences

En **A**, le tableau met en avant les valeurs traditionnelles de l'ère victorienne: la place et la position des personnages (la Reine Victoria est vue de profil, le Prince consort de face) et les regards échangés rappellent qu'à cette époque, la femme occupe une position subalterne, qu'elle est passive, soumise et dévouée à son mari. Victoria est ici avant tout présentée et se présente comme épouse et mère de famille exemplaire comme le souligne la présence de l'enfant et l'impression de chaleur du foyer familial qui se dégage du tableau. L'absence d'attributs représentant le pouvoir ou rappelant le rôle de monarque de la Reine témoigne du fait que la sphère politique et le rôle de la souveraine sont occultés; il s'agit de la représentation d'un couple appartenant à l'aristocratie, les valeurs véhiculées restent très classiques, les traits caractéristiques de la peinture victorienne sont présents: outre la représentation anachronique de la campagne, la toilette de la femme révèle situation sociale et vertu. La Reine est tournée vers la gauche du tableau, symboliquement vers le passé.

Le couple Barack / Michelle est également mis en scène. On remarquera que les positions sont inversées: Barack Obama est vu de profil, ancrant ainsi Michelle dans son statut de Première Dame, tournée vers la droite, donc vers l'avenir. L'on passe de la sphère privée à la sphère publique voire politique puisque la photo évoque le « *ticket* » Michelle-Barack et non le « *ticket* » Obama-Biden plaçant ainsi symboliquement le couple Obama sur la scène politique. Toutefois, les valeurs familiales restent sous-jacentes: en **C**, plusieurs références à la vie privée du couple (*'her husband's dirty socks'*; *'planting the first vegetable garden'*) et plus généralement le contenu de certaines interviews replacent Michelle Obama dans son rôle de femme au foyer, mère dévouée et épouse modèle (*'her focus on kids and family' / 'her devotion to her own daughters and husband' / 'a committed mother'*), discrète et mesurée (*'cooler than either one of them'*) mais non soumise.

En **B**, Hillary Clinton s'attribue respectivement les rôles de mère, démocrate, citoyenne américaine et meilleure alliée de Barack Obama, mêlant ainsi sphères privée et publique tout en occultant son rôle d'épouse. A nouveau, les valeurs familiales et politiques se chevauchent: acquise à la cause des femmes (références au droit de vote et au 19^{ème} amendement), Hillary Clinton s'affiche dans le rôle de fille et de mère dans le but de réaffirmer ses convictions et sa place sur la scène politique tout en se situant à la charnière de deux époques, entre tradition et modernité (*'My mother was born before women could vote. But in this election my daughter got to vote for her mother for president'*).

- un réseau de paradoxes

En **A**, le tableau est une mise en scène. Derrière des apparences de femme soumise, Victoria ne fut pas seulement à la tête d'un pays mais d'un empire. Elle ne fut pas seulement reine mais impératrice. De 1837 à 1901, elle mena pendant plus de 63 ans (le plus long règne de l'histoire du Royaume Uni

et de celui d'un monarque féminin) une société patriarcale vers des avancées sociales, politiques et économiques sans précédent. Elle se démarque ainsi de l'image conventionnelle de la femme à l'époque victorienne dont le destin était de sacrifier sa vie et ses ambitions au profit de ses enfants et de son époux.

En **C**, Michelle Obama, Première Dame, obtient dans les sondages des scores de popularité bien supérieurs à ceux de son époux – pourtant président. Cet engouement est suscité par sa position même de *First Lady* et l'image qu'elle véhicule : épouse du président, elle est présente aux côtés de son mari tout en gardant le beau rôle (*'Mrs Obama's surge in popularity is that she's not acting like a politician' (...) 'is a good role model'*). Derrière ce rôle de représentation, elle est active dans la société américaine (*'her visits to schools, soup kitchens, federal government agencies...'*). La nation lui confère un pouvoir alors qu'elle n'en a aucun en réalité et la met sur un piédestal parce qu'elle sait se démarquer de son époux, rester elle-même. C'est cette authenticité qui plait et qui la met au devant de la scène, en tête des sondages (*'her power doesn't come from who her husband is' / 'she is free to be her own woman' / 'she doesn't seem to feel the need to prove herself'*).

En **B**, Hillary Clinton ne s'affiche pas comme ex-première dame (rôle qu'elle a pourtant joué pendant 8 ans de 1993 à 2001). Comme Michelle Obama, elle ne tient pas son pouvoir de son mari – dont elle se démarque ouvertement, mais d'elle-même, par son implication politique en tant que sénateur de l'état de New York (*'I'm a United States senator'*) et surtout en tant qu'ex-candidate à la présidence des Etats-Unis en 2007 (*'whether you voted for me' / '... her mother for president'*). Son discours de ralliement à un homme contre lequel elle s'est battue lors des primaires de 2008 et avec qui elle a échangé quelques coups bas peut surprendre et paraître paradoxal mais cet engagement et cette loyauté forcée lui permettront d'accéder au pouvoir en devenant secrétaire d'état sous la présidence de Barak Obama.

- invariants culturels

La défense de la démocratie, des libertés et du patriotisme constituent des valeurs sur lesquelles les Etats-Unis ont fondé leur image. En ce sens, le discours de Hillary Clinton et sa position vis à vis des opprimés, des victimes de l'assurance maladie ou des femmes, la référence à la déclaration d'indépendance, à la constitution (*'America is still around after 232 years' / 'enshrined in our constitution' / '19th amendment'*) et à la gloire de son pays (*'America's greatness'*) s'inspire de ce modèle. En **C**, la référence au patriotisme feint ou pas de Michelle Obama (*'...many questioned Michelle's patriotism when she said she only recently became proud of her country'*) fait écho à ces valeurs.

En **B**, le militantisme pour la cause féminine et plus particulièrement la référence à la convention de Seneca Falls de 1848 – acte de naissance du mouvement pour les droits des femmes aux Etats-Unis rappelle l'aspiration à l'indépendance des femmes et la volonté de se démarquer du pouvoir des hommes. L'époque victorienne connaît également de tels mouvements dès 1866, puis une radicalisation avec Emmeline et Christabel Pankhurst au début du XXème siècle, 'suffragettes' adeptes d'actions parfois violentes ou illégales pour s'imposer. Ainsi, le rôle des femmes dans les pays anglo-saxons est fait de contradictions et de tensions. Celui de la reine d'Angleterre se cantonne essentiellement à de la représentation lors de cérémonies en tant que chef d'état dans une monarchie parlementaire. A cela, on peut opposer le système américain, pourtant issu du modèle britannique. La société américaine s'appuie sur une constitution centrée sur la souveraineté d'un peuple et fondée sur la séparation des pouvoirs (exécutif, législatif et judiciaire). Néanmoins, les prérogatives du Président vont bien au-delà de ses pouvoirs tels qu'ils sont inscrits dans la constitution. Plus largement, l'histoire américaine est marquée par le combat d'hommes et de femmes (*'men and women who defy the odds and never give up'*) pour un monde meilleur (*'a fairer and freer world'*) dans le sacrifice et l'abnégation (*'to brave violence and jail'*).

Le rôle attribué aux premières dames a considérablement évolué au cours du XXème siècle et la comparaison établie en **C** entre Eleanor Roosevelt et Michelle Obama peut traduire un retour à des valeurs plus conservatrices. Si ce document reflète les tensions qui animent actuellement la société américaine dans un monde en changement, il fait cependant écho à une tension importante dans la représentation de la femme qui n'est pas nouvelle : le modèle de la femme au foyer de la *Middle Class* des années soixante a certes évolué mais il représente toujours un ancrage profond auquel se référer. En **A** le réseau d'inversions visuelles établit paradoxalement un parallèle entre ces deux démocraties nourries de valeurs familiales et morales que l'on retrouve dans la référence au *Protestant work ethic* dans le discours d'Hillary Clinton en **B**. Le Royaume-Uni, première démocratie parlementaire et les Etats-Unis, première république de l'ère moderne se retrouvent autour d'un conservatisme ancré dans la famille. Peut-on imaginer un souverain britannique ou un président américain célibataire?

L'époux ou l'épouse dénué(e) de pouvoir ont néanmoins un rôle prépondérant dans l'affirmation du respect d'un code éthique et dans l'accomplissement de missions sociales ou humanitaires. C'est ce qu'Hillary Clinton évoque lorsqu'elle rappelle ses missions passées, dont certaines ont fait d'elle une Première Dame. Les reproches adressés à Michelle Obama pendant la campagne électorale (C) montrent bien qu'il ne suffit pas d'être l'épouse du président pour être Première Dame.

Conclusion

A travers l'étude de ce dossier, l'on a vu se dessiner progressivement une représentation complexe du pouvoir, de ceux qui l'exercent et de leurs conjoints. La Reine Victoria contribue au travers de ce tableau de commande à construire l'image d'une couronne britannique moderne, dans laquelle la famille royale est surtout une famille. Le couple présidentiel américain veut être perçu comme un couple dans lequel l'épouse tient un rôle important mais dont la popularité est fondée sur des valeurs traditionnelles. En contrepoint, Hillary Clinton se médiatise en tant que femme politique. Un réseau complexe de références culturelles sous tend ces représentations et permet de dégager une image nuancée des pouvoirs exercés par les uns et les autres.

Pistes d'exploitation proposées par M. Arnaud Palette et Mme Martine Vergnaud

7. L'anglais parlé

Le jury renvoie les candidats, comme il le fait tous les ans, aux rapports des Capes Externe et Interne de la même session, qui traitent cette question de façon très complète. Par ailleurs, les remarques faites par le jury du 3^e Capes des sessions antérieures restent d'actualité, et les candidats sont invités à s'y reporter.

Globalement, le jury se réjouit d'avoir interrogé des candidats dont la qualité de l'anglais parlé, qu'il s'agisse ou non d'anglophones, est authentique, un certain nombre d'entre eux ayant séjourné ou vécu dans des pays anglophones. Le jury profite de cette occasion pour rappeler aux candidats que toutes les variétés d'anglais sont acceptées, du point de vue accent et lexique; le jury est conscient que certains termes vus traditionnellement comme américains (ex. *movie*) sont couramment utilisés par les Britanniques; cependant il est demandé aux candidats de chercher la cohérence phonologique, et de s'efforcer à ne pas mélanger indûment accent américain et britannique, par exemple; par conséquent la langue est souvent fluide et authentique. Certains candidats, cependant, ont un lexique assez pauvre ou imprécis, ce qui nuit à la qualité des analyses.

Le jury réitère, comme il le fait tous les ans, la nécessité d'un entraînement régulier et de longue haleine pour maîtriser les difficultés réelles de rythme, d'intonation, d'accent lexical et d'accent de phrase posées par l'anglais. Les futurs candidats peuvent profiter des moyens audiovisuels à la portée de tous, et rappelle que les dictionnaires consultables en ligne proposent souvent aussi d'écouter la prononciation des mots figurant dans ces dictionnaires.

En effet, le rythme et l'intonation, mal maîtrisés, peuvent être de véritables entraves à la compréhension. L'intonation de phrase en anglais n'est généralement pas montante!

Le futur professeur certifié, modèle pour ses élèves, se doit d'être très rigoureux à cet égard.

Rapport rédigé à partir des notes et remarques des membres du jury

B. « Agir en fonctionnaire de l'Etat de façon éthique et responsable »

Rapport du jury Epreuve « Agir en fonctionnaire de l'Etat »
--

1. Présentation de l'épreuve :

Les thématiques abordées dans les sujets sont définies dans le point 1 de l'annexe de « l'arrêté du 12 mai 2010 portant définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier ».

Ce point 1 mentionne notamment que l'enseignant « exerce sa liberté et sa responsabilité pédagogiques dans le cadre des obligations réglementaires et des textes officiels ».

Pour cette session, les sujets proposés ne semblent pas avoir pris les candidats au dépourvu.

On ne saurait trop recommander à un futur professeur de langue vivante de se tenir au courant de l'actualité concernant le collège et le lycée et de prendre connaissance des textes faisant référence à la discipline qu'il souhaite enseigner. Sans qu'il soit nécessaire d'avoir une connaissance exhaustive de ces textes, il est essentiel que tout candidat dispose de repères sur un certain nombre de points tels que (liste nécessairement incomplète) :

- l'organisation des enseignements de la 6^{ème} à la Terminale
- les enjeux des réformes en cours
- le Socle Commun
- les grandes lignes des programmes de collège et lycée
- le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*

2. Traitement du Sujet 001 « Evaluation et bulletins scolaires »

Thème : la note de vie scolaire (3 pages)

Supports :

DOCUMENT 1 : Extrait du *Bulletin Officiel n°26* du 29 juin 2006

L'attribution de la note

Le chef d'établissement recueille, d'une part, les propositions du professeur principal qui doit consulter au préalable les membres de l'équipe pédagogique de la classe et, d'autre part, l'avis du conseiller principal d'éducation. Il fixe ensuite la note qui sera communiquée au conseil de classe.

Cette note est portée au bulletin trimestriel de l'élève qui sera adapté dans sa forme en conséquence. Elle est prise en compte comme les autres notes.

La note de vie scolaire au brevet

La note de vie scolaire est prise en compte pour l'obtention du diplôme national du brevet, dans les mêmes conditions que les résultats aux disciplines évaluées en contrôle en cours de formation. Elle est la moyenne affectée d'un coefficient 1 des notes de vie scolaire obtenues par l'élève chaque trimestre en classe de troisième.

DOCUMENT 2 : Grille d'évaluation utilisée dans un collège pour l'attribution de la note de vie scolaire

Note de vie scolaire		Nombre de points à enlever	Points obtenus
Assiduité 6 points	Nombre de retards :... + de 3 retards entre 1 et 3 pts en moins		
	Nombre d'absences:... + de 3 demi-journées d'absence injustifiées Entre 1 et 3 pts en moins		
Respect du règlement intérieur 14 points	Respect des personnes et des biens pendant et hors les temps de cours 3pts / 3pts		
	Carnet de liaison (Complété et à jour) 2 points		
	Ponctualité dans la remise des documents 2 points		
	Punitions/Sanctions et exclusions de cours 4 points 1 rapport=-4pts 1 exclusion=-2pts Retenue entre -1 et -4pts selon nombre et présence		
Engagement dans la vie de l'établissement : 4 points (UNSS, implication dans rôle de délégué, instances représentatives, rayonnement)			
		NOTE	

Explications : au départ l'élève a 20 points.

Les retards et les absences comptabilisés sont les retards et les absences considérés comme non justifiés.

- 📅 Absences : les absences se comptent en demi-journées.
- 📅 Respect des personnes et des biens : concerne l'attitude de l'élève envers toutes les personnes (adultes et pairs) **pendant et hors des heures de cours et face au travail**
- 📅 Carnet de liaison : il doit être à jour, signé par les parents...
- 📅 Ponctualité dans la remise des documents : pour les papiers administratifs.
- 📅 Punitions, sanctions : exclusions, retenues. Une retenue (autre que pour les retards) d'une heure fait perdre **entre 1 et 4 points selon le nombre d'heures de retenue et la présence**. Toute autre punition ou sanction entraîne un zéro.
- 📅 Si perte du carnet de correspondance 1 point à soustraire à la note finale

☹️ Au-delà d'un certain nombre d'absences, la note de vie scolaire ne sera pas attribuée. Il sera mentionné NN= non noté – évaluation impossible.

Questions :

1. Vous êtes professeur principal et vous devez proposer une note de vie scolaire pour vos élèves au chef d'établissement : associez-vous les élèves à cette évaluation ? Pourquoi ? Pourquoi pas ?
2. Dans quelle mesure peut-on comparer la note de vie scolaire avec d'autres formes d'évaluation prises en compte pour le Diplôme National du Brevet?
3. Un élève ne prend jamais la parole en classe. Cela peut-il avoir une incidence sur sa note de vie scolaire ?

3. Traitement du sujet :

En parcourant l'annexe de l'arrêté mentionné ci-dessus, on peut identifier parmi les connaissances, capacités et attitudes, celles qui correspondent au sujet donné ici en exemple.

Connaissances:

- Les règles de fonctionnement de l'école ou de l'établissement d'exercice

Capacités:

- Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement et dans le respect du droit

Attitudes:

- Respecter les élèves et leurs parents
- Respecter et faire respecter le règlement intérieur [...]

Le choix d'un extrait de règlement intérieur était ici l'occasion d'aborder les relations entre les différents acteurs de la communauté éducative : élèves, parents, professeurs, vie scolaire. Cela permettait notamment de faire porter la réflexion sur la dimension contractuelle du règlement intérieur d'un établissement. Ce dernier décline un ensemble de droits et de devoirs visant à créer les meilleures conditions de travail possibles. Cela suppose un partenariat suivi, engageant la responsabilité des différents acteurs. C'est aussi dans ce cadre que l'autonomie des élèves et leur éducation à la citoyenneté peuvent se développer.

Etaient ici clairement identifiées les questions du travail scolaire, de la notation et des bulletins trimestriels. Pour ce sujet, le lien avec l'enseignement des langues vivantes apparaissait dans la troisième question. Le candidat était ainsi invité à s'interroger sur les points suivants :

- Quel est l'objectif poursuivi par la note de vie scolaire ? Il convient ici de souligner la dimension éducative d'une note qui ne traduit pas le niveau acquis par un élève dans une discipline mais essaie de rendre compte d'une attitude générale vis-à-vis des autres et de son travail. Elle est d'ailleurs attribuée par l'équipe éducative (professeurs et CPE) d'une classe, le professeur principal synthétisant les avis; cette démarche, qui date de quelques années, a, de ce point de vue, anticipé l'évaluation des piliers ou compétences pluridisciplinaires du Socle Commun pour lesquels la validation de chacun des items de la compétence est faite par les professeurs concernés.
- Quelle conception de la note de vie scolaire et, plus généralement, de la notation semble sous-tendre la grille? On est clairement sur la dualité notation/sanction se limitant à une série d'indicateurs « réglementaires », à l'inverse de ce que l'on pourrait attendre d'une démarche éducative dans laquelle on s'efforce de décliner des critères observables ayant trait à des attitudes et dans laquelle l'évaluation s'efforce d'être positive et prendre en compte les progrès.
- Comment peut se traduire la dimension éducative de la note de vie scolaire? Ici également, on n'évalue que ce à quoi il a été nécessaire d'entraîner les élèves. On prendra divers exemples,

notamment ceux inspirés par la mention soulignée dans le document 1 du travail, en classe ou à la maison : il importe d'accompagner les élèves (au collège, on évoquera l'accompagnement éducatif) dans la gestion de leur cahier de textes, de vérifier avec eux la compréhension des consignes et la faisabilité du travail. Un enseignant aura à cœur d'anticiper les obstacles qui peuvent rendre difficile voire impossible le travail à la maison pour certains élèves. Il était certes tout à fait pertinent dans ce contexte d'évoquer les TICE et les espaces numériques de travail. Cependant, il était également indispensable d'envisager les conditions diverses d'accès à l'outil informatique et de prévoir des modalités de travail au CDI pour les élèves ne disposant pas de cet accès.

- Comment gérer un travail non effectué malgré ces précautions? Le règlement cité évoque l'attribution d'un zéro. Il était impératif que le candidat repère que ce n'était qu'une possibilité parmi d'autres, certes retenue par le collège où la grille est appliquée, et que les raisons pour lesquelles le travail n'a pas été rendu étaient à prendre en considération. Des alternatives à cette note sanction pouvaient donc être envisagées. Dans le même ordre d'idées, un élève qui ne participe pas à la construction du cours doit-il être sanctionné par une note de participation rédhibitoire qui aurait une influence négative sur la note de vie scolaire ou sa moyenne trimestrielle en langue, par exemple ? Quelles techniques pédagogiques pour mettre l'élève en confiance et l'inciter à prendre la parole ? Comment évaluer l'oral en classe de langues?
- Dans quelle mesure le bulletin constitue-t-il un outil de communication avec les familles? Entre autres considérations, le candidat pouvait s'interroger sur le sens d'une moyenne trimestrielle en langue vivante. Comment concilier l'attente par l'Institution et les familles d'une note sur vingt et l'objectif qui est assigné aux professeurs d'anglais ou de langues vivantes d'évaluer leurs élèves par rapport aux niveaux de compétence définis par le Cadre Européen?

En conclusion, on voit comment les problématiques s'enchaînent et combien il est nécessaire que le candidat, dans le peu de temps qui lui est alloué, les mette clairement en lumière. On soulignera que la qualité de l'expression du candidat est essentielle en particulier la maîtrise de concepts didactiques de base telles que compétence (cf. Socle Commun) et niveau de compétence (*Cadre Européen*) évaluation/validation/notation ou équipe éducative: la précision terminologique est essentielle sans tomber dans un discours savant voire pédant. Le jury a apprécié la capacité des candidats à mettre en perspective les supports dans le cadre d'un exposé cohérent et structuré.

L'entretien n'a pas pour objectif de mettre le candidat en difficulté mais de l'aider à approfondir sa réflexion et à progresser dans son cheminement. Son aptitude à prendre du recul tout en faisant preuve de pragmatisme face à des situations professionnelles concrètes et variées constitue pour cet exercice un atout fondamental.

C. ANNEXES

Deux sujets de la première partie de l'épreuve d'admission sont consultables ci-après :

Epreuve sur dossier sujet 1
Epreuve sur dossier sujet 4

pages 26-30.
pages 31-33.

Ministère de l'Éducation Nationale

**TROISIEME CONCOURS DU
CAPES EXTERNE D'ANGLAIS
ET DU CAFEP EXTERNE D'ANGLAIS**

Session 2011

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

Epreuve sur Dossier:

Analyze the different visions of society and the legacy of Thatcherism in the documents proposed.

Document A (iconographique)

Photo of rioting students, London 2010 + satirical poster from the blog *mydavidcameron.com*

Document B

Article from *TIME* magazine, *Can Britain's Conservatives Escape Thatcher's Legacy?*
(Oct 6, 2010)

Document C (audio)

BBC Interview about modern forms of protest, with columnists John Harris and Janet Daley,
November 11, 2010.

Epreuve « Agir en fonctionnaire de l'Etat » :

Consigne et documents sont à la suite du dossier.

DOCUMENT A



10th November 2010. Protests at Millbank Tower, London, against funding cuts and plans to charge up to £9,000 per year in student tuition fees. Photograph: Ray Tang/Jonathan Hordle/Rex Features



A poster from the blog *mydavidcameron.com*, 2010

DOCUMENT B

TIME, Wednesday, Oct. 06, 2010

Can Britain's Conservatives Escape Thatcher's Legacy?

By Catherine Mayer

"You can't put the Baroness in the toilet," a flustered Conservative party activist told her paint-spattered colleague. The equable Baroness Wilcox, a minister in the Department for Business, Innovation and Skills, seemed perfectly prepared to devote an hour to decorating a toilet block, but was quickly assigned another job: giving skirting boards and an internal window frame a second coat of brown gloss. Upstairs, a brace of Tory MPs ripped up floor tiles and laid new carpet.

Britain's Conservatives are keen to emphasize their commitment to improving opportunities for poor and marginalized communities, and social action projects such as the refurbishment of a dilapidated building in a hardscrabble suburb of Birmingham — Britain's second-largest conurbation — give party members the opportunity to translate rhetoric into action. During the party's four-day annual conference in the city, delegates got down and dirty in a concerted effort to transform the building into a community center that will be the base for five local women's groups. The Baroness was just one in a parade of Tory top brass, up to and including Prime Minister David Cameron, to make a contribution.

It has taken more than a lick of paint and a program of social action to begin to refurbish the party's reputation. Margaret Thatcher endowed the Conservatives with three election victories and a legacy of ill will. In an oft-quoted interview, the Iron Lady once insisted that Britons had come to expect too much from the state and to place too much blame for any problems on society. "There is no such thing as society," she declared. Cameron, the first Conservative premier since 1997, has devoted his time in opposition to recalibrating that message. "There is such a thing as society," he likes to say. "It's just not the same thing as the state."

Under Cameron's stewardship, the party during last May's election campaign promoted a big idea for a humane alternative to Thatcherism and to Labour's Big Government: the Big Society. This envisages fostering a culture of volunteerism that would see people painting toilet blocks and skirting boards in community centers they established, or even setting up parent-led schools and running some local services. "We know instinctively that the state is often too inhuman, monolithic and clumsy to tackle our deepest social problems. We know that the best ideas come from the ground up, not the top down," said Cameron after the election, when he relaunched the Big Society as an aspiration of his government, alongside his new coalition partner Deputy Prime Minister Nick Clegg.

Coalition with the cuddly, caring Lib Dems — the price of the Conservatives' failure to win an outright majority — might have been expected to remove the final traces of Thatcherite detritus from the Tory image as swiftly as an enthusiastic MP with a power stripper can clean a wall. But the Conservatives gathered in Birmingham amid intimations that any hard-won improvements to their image could be destroyed within weeks. One poll revealed that 57% of respondents saw the Big Society as an excuse for the government to save money by cutting back on public services.

That suspicion was always going to be hard to allay as the Tory Chancellor of the Exchequer George Osborne prepares to unveil on Oct. 20 the government's package of cuts to public expenditure to reduce Britain's £109 billion (\$175 billion) structural deficit — "the borrowing that doesn't go away as the economy grows," as Osborne explained to delegates. But the chancellor's speech to conference, in front of a new-minted slogan with resonances of wartime spirit, "Together in the National Interest", intensified fears that the coming austerity measures would be as bruising as anything Thatcher dreamed up.

Osborne announced he had good and bad news to impart: "The good news is that we are in government after 13 years of a disastrous Labour administration that brought our country to the brink of bankruptcy. The bad news? We are in government after 13 years of a disastrous Labour administration that brought our country to the brink of bankruptcy." He revealed plans to reform

Britain's welfare system by capping the amount of benefits any family can claim and by withdrawing universal entitlement to a subsidy for children from anyone earning over £44,000 (\$70,000). Whilst the first reform is likely to impact on poorer families, the second targets the more affluent voters who form the Tories' core supporters.

Osborne had barely finished speaking before outraged constituents bombarded their MPs with complaints. The British media fulminated, and none more so than the Conservatives' habitual cheerleaders. The cuts represent "the most brutal option," opined the *Daily Telegraph*. "Well that's the *Daily Mail* [support] lost," said *Mail* columnist and former Conservative party press supremo Amanda Platell as she rubbed shoulders with Cameron and Osborne at a private party. Both men declined the Champagne on offer, as they had instructed their colleagues to do. If the Tory leadership cannot alleviate the public's pain, it's determined to be seen to share it. "It's fair that those with broader shoulders should bear a greater load," said Cameron in his conference speech. A father of three (his eldest son died last year), he stands to lose the chunk of child benefit that his own family receives. The well-heeled premier can cope, but the loss of political capital may trouble him.

DOC C (audio): extrait de http://news.bbc.co.uk/today/hi/today/newsid_9178000/9178973.stm - 2.25 jusqu'à « self-indulgent ».

Ministère de l'Éducation Nationale

**TROISIEME CONCOURS DU
CAPES EXTERNE D'ANGLAIS
ET DU CAFEP EXTERNE D'ANGLAIS**

Session 2011

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

Epreuve sur Dossier:

Analyse the representation and perception of the head of state and spouse, past and present, as presented in the following documents.

DOCUMENT A: (iconographique)

1) Edwin Landseer, *Windsor Castle in Modern Times*, 1840 – 43

2) The Obamas' first dance on Inauguration Day, January 20, 2009

DOCUMENT B: (audio) Hillary R. Clinton's speech at the Democratic National convention - 26 August 2008

DOCUMENT C: Jack Cafferty on Michelle Obama, CNN, April 2, 2009 (sound track 2'45")

Epreuve « Agir en fonctionnaire de l'Etat » :

Consigne et documents sont à la suite du dossier.

DOCUMENT A

- 1) Edwin Landseer, *Windsor Castle in Modern Times*, 1840 – 43, painted for Queen Victoria



- 2) The Obamas' first dance on Inauguration Day, January 20, 2009



DOCUMENT B

Hillary R. Clinton's speech at the Democratic National convention - 26 August 2008 (Excerpts)

From Kathy Gill, from About.com Guide

I am honored to be here tonight. A proud mother. A proud Democrat. A proud American. And a proud supporter of Barack Obama.

My friends, it is time to take back the country we love.

Whether you voted for me, or voted for Barack, the time is now to unite as a single party with a single purpose. We are on the same team, and none of us can sit on the sidelines.

This is a fight for the future. And it's a fight we must win.

I haven't spent the past 35 years in the trenches advocating for children, campaigning for universal healthcare, helping parents balance work and family and fighting for women's rights at home and around the world ... to see another Republican in the White House squander the promise of our country and the hopes of our people.

And you haven't worked so hard over the last 18 months, or endured the last eight years, to suffer through more failed leadership.

No way. No how. No McCain.

Barack Obama is my candidate. And he must be our president.

Tonight we need to remember what a presidential election is really about. When the polls have closed, and the ads are finally off the air, it comes down to you - the American people, your lives and your children's futures.

For me, it's been a privilege to meet you in your homes, your workplaces, and your communities. Your stories reminded me every day that America's greatness is bound up in the lives of the American people - your hard work, your devotion to duty, your love for your children and your determination to keep going, often in the face of enormous obstacles.

You taught me so much, you made me laugh, and ... you even made me cry. You allowed me to become part of your lives. And you became part of mine.

I will always remember the single mom who had adopted two kids with autism, didn't have health insurance and discovered she had cancer. But she greeted me with her bald head painted with my name on it and asked me to fight for healthcare.

I will always remember the young man in a Marine Corps t-shirt who waited months for medical care and said to me: "Take care of my buddies; a lot of them are still over there ... and then will you please help take care of me?"

I will always remember the boy who told me his mom worked for the minimum wage and that her employer had cut her hours. He said he just didn't know what his family was going to do.

[...] after eight years of George Bush, people are hurting at home, and our standing has eroded around the world. We have a lot of work ahead.

Jobs lost, houses gone, falling wages, rising prices. The supreme court in a right-wing headlock and our government in partisan gridlock. The biggest deficit in our nation's history. Money borrowed from the Chinese to buy oil from the Saudis.

Putin and Georgia, Iraq and Iran.

[...]

America is still around after 232 years because we have risen to the challenge of every new time, changing to be faithful to our values of equal opportunity for all and the common good.

And I know what that can mean for every man, woman and child in America. I'm a United States senator because in 1848 a group of courageous women and a few brave men gathered in Seneca Falls, New York, many traveling for days and nights, to participate in the first convention on women's rights in our history.

And so dawned a struggle for the right to vote that would last 72 years, handed down by mother to daughter to granddaughter - and a few sons and grandsons along the way.

These women and men looked into their daughters' eyes, imagined a fairer and freer world, and found the strength to fight. To rally and picket. To endure ridicule and harassment. To brave violence and jail.

And after so many decades - 88 years ago on this very day - the 19th amendment guaranteeing women the right to vote would be forever enshrined in our Constitution.

My mother was born before women could vote. But in this election my daughter got to vote for her mother for president.

This is the story of America. Of women and men who defy the odds and never give up. [...]

DOCUMENT C (AUDIO)

Jack Cafferty on Michelle Obama, CNN, April 2, 2009 (sound track)

2'45"