



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPLP INTERNE et CAER

Section : Langues Vivantes-Lettres

Option ANGLAIS

Session 2016

Rapport de jury présenté par

M. Marc LEWIN
Président du jury

SOMMAIRE

Rappel des modalités et composition du jury	page 2
Éléments statistiques	page 3
1. L'épreuve d'admissibilité	page 4
1.1. Dossiers portant sur la valence « anglais »	page 6
1.2. Dossiers portant sur la valence « Lettres »	page 8
2. Les épreuves orales d'admission	page 10
2.1. L'épreuve orale d'anglais	page 10
2.1.1. L'explication en langue étrangère	
2.1.2. L'exploitation pédagogique	
2.1.3. Exemples de documents proposés à l'épreuve orale d'anglais	
2.2. L'épreuve orale de Lettres	page 25
2.2.1. L'explication de texte	
2.2.2. L'exploitation pédagogique	
2.2.3. Liste des œuvres retenues pour la session 2016	
2.2.4. Liste des questions de grammaire proposées	

RAPPEL DES MODALITÉS

Le concours d'accès au corps des professeurs de lycée professionnel (CAPLP) ainsi que le concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs de lycée professionnel (CAER-CAPLP), section langues vivantes-lettres, option Anglais-Lettres comportent une épreuve d'admissibilité et deux épreuves d'admission. Chacune de ces trois épreuves est affectée du coefficient 3.

Épreuve écrite d'admissibilité

L'épreuve d'admissibilité consiste en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle portant, au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur la langue vivante, soit sur le français.

Composition du dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle :

- Première partie (2 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

- Seconde partie (6 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative, relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité, étendue, le cas échéant, à la prise en compte de la diversité des élèves, ainsi qu'à l'exercice de la responsabilité éducative et à l'éthique professionnelle. Cette analyse devra mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisie de présenter.

Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

Épreuves orales d'admission

Langue vivante :

- Exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère proposés aux candidats ;
- Explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère pouvant comporter traduction partielle et la présentation en langue française d'un ou plusieurs faits de langue, suivie d'un entretien avec le jury.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.

Chaque partie de l'épreuve compte pour moitié dans l'attribution des points.

Français :

- Explication et exploitation pédagogique d'un texte d'un auteur de langue française.

L'épreuve inclut un temps d'interrogation relatif à la maîtrise de la langue française comportant une question d'identification d'une forme ou d'une fonction grammaticale.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.

Lors de l'entretien de l'épreuve d'admission correspondant à la valence choisie par le candidat pour le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle de l'épreuve d'admissibilité, dix minutes maximum pourront être réservées à un échange sur le dossier qui reste, à cet effet, à la disposition du jury. Lorsque la valence choisie porte sur la langue vivante, cet entretien se déroule dans cette langue.

COMPOSITION DU JURY

L'arrêté ministériel établissant la liste des membres du jury est accessible en suivant le lien ci-dessous :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/caplp_interne/49/8/a2016_caplp_interne_lve_lettres_anglais_503498.pdf

ÉLÉMENTS STATISTIQUES CONCERNANT LA SESSION 2016

ADMISSIBILITÉ

PLP INTERNE

Nombre de candidats inscrits : **289**
Nombre de candidats non éliminés : **113** (soit 39% des inscrits)
Nombre d'admissibles : **21** (soit 19% des non éliminés)
Barre d'admissibilité : **08 / 20**
Moyenne des candidats admissibles : **09,71 / 20**

CONCOURS D'ACCÈS À L'ÉCHELLE DE RÉMUNÉRATION (CAER-PLP)

Nombre de candidats inscrits : **110**
Nombre de candidats non éliminés : **65** (soit 59% des inscrits)
Nombre d'admissibles : **38** (soit 58% des non éliminés)
Barre d'admissibilité : **05 / 20**
Moyenne des candidats admissibles : **07,43 / 20**

ADMISSION

PLP INTERNE

Nombre de candidats admissibles : **21**
Nombre de candidats non éliminés : **14** (soit 67% des admissibles)
Nombre de candidats admis : **7**
Nombre de postes : **8**
Barre d'admission : **09 / 20**
Moyenne des candidats admis : **12,14 / 20** (épreuves d'admission)
Moyenne des candidats admis : **11,38 / 20** (admissibilité + admission)

CONCOURS D'ACCÈS À L'ÉCHELLE DE RÉMUNÉRATION (CAER-PLP)

Nombre de candidats admissibles : **38**
Nombre de candidats non éliminés : **31** (soit 82% des admissibles)
Nombre de candidats admis : **14**
Nombre de contrats : **21**
Barre d'admission : **08,33 / 20**
Moyenne des candidats admis : **10,67 / 20** (épreuves d'admission)
Moyenne des candidats admis : **09,73 / 20** (admissibilité + admission)

1. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

L'arrêté du 27 avril 2011 fixant les modalités d'organisation des concours internes publié au Journal Officiel de la République française du 3 mai 2011 a modifié, à compter de la session 2012, les dispositions relatives à l'épreuve d'admissibilité. Cette dernière comporte dorénavant la prise en compte et l'évaluation de l'expérience professionnelle des candidats au travers d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) remis au jury. La session 2016 constitue la cinquième année de mise en application de ces dispositions.

D'un point de vue quantitatif, cette session du concours interne est marquée par un nouveau recul de plus de 10% des candidats inscrits par rapport à la session précédente. On constate, de plus, pour la quatrième année consécutive, un écart important entre le nombre de candidats inscrits et le nombre de dossiers effectivement soumis à la correction du jury.

Le CAER se caractérise, en revanche, par une relative stabilité tant du nombre de candidatures que de la proportion de dossiers conformes effectivement soumis à évaluation. Ces valeurs et proportions restent très voisines de celles des sessions 2014 et 2015.

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience peut porter, au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur la langue vivante, soit sur le français.

À l'instar de la précédente session, la valence très majoritairement choisie par les candidats a été l'anglais. Au CAPLP interne, seuls sept dossiers sur 113 ont porté sur la valence « français » (6%). Pour ce qui concerne le CAER, seuls cinq candidats sur 65 ont fait ce choix.

Ce rapport, établi avec la participation des membres du jury, s'appuie sur les productions des candidats. Ils y trouveront constats, conseils et avertissements pour chacune des composantes de l'épreuve. Il n'a pas vocation à fournir un corrigé-type mais des pistes de réflexion. On renouvellera le vœu que les remarques et observations qui y figurent soient lues avec soin et s'avèrent profitables aux futurs candidats.

Le dossier de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP)

a) Aspects formels et structurels

Fût-il indirect, le dossier constitue le premier contact entre le jury et le candidat. Le jury rappelle tout d'abord aux candidats que ces derniers ne doivent pas en négliger les aspects formels de présentation. Le dossier ne doit pas excéder dix pages et respecter les normes typographiques et typologiques mentionnées dans le descriptif de l'épreuve auquel tous ont accès (annexe II bis de l'arrêté du 27 avril 2011 publié au Journal Officiel précité). Il doit, en outre, être structuré avec clarté, imprimé avec soin et paginé. Si, dans une majorité de cas, les dossiers ont été correctement présentés (titres, intertitres, paragraphes clairement indiqués, etc.), certains n'ont guère comporté d'effort de mise en forme. L'ignorance des règles du traitement de texte et le manque de mise en valeur des informations essentielles en ont rendu la lecture difficile et, partant, leur logique et leur cohérence difficilement décelables.

Le jury attend des candidats qu'ils témoignent à cet égard d'un souci de transmissibilité et d'une volonté de communication. Il leur est donc conseillé d'éviter les « tunnels » d'écriture de plusieurs pages sans aucune respiration ni espace typographique. Le niveau de langue employé se doit d'être soutenu en évitant toute forme de familiarité ou de relâchement.

Les candidats doivent avoir à l'esprit que la présentation même des dossiers constitue une forme d'argumentation, dans le sens où elle doit convaincre le jury de leur motivation. Ils doivent donc tout mettre en œuvre pour respecter les destinataires de leur écrit prêtant une attention particulière à la syntaxe ainsi qu'à l'orthographe, encore parfois défaillantes.

Il est par ailleurs surprenant d'observer que certains candidats se présentant simultanément à d'autres concours internes ne prennent pas la peine de conformer le contenu du dossier et indiquent, par exemple, au sein d'un dossier destiné au jury du CAPLP interne « ... et c'est pourquoi je propose ma candidature au CAPES interne ».

Pour utile que soit une distinction formelle entre les deux parties qui composent le dossier, la présence d'un sommaire par trop détaillé n'apporte guère de plus-value à sa lisibilité d'ensemble. Il est en revanche indispensable de sélectionner des annexes pertinentes, facilement identifiables par rapport au corps du dossier et d'en limiter le nombre à la valeur définie. Trop de dossiers s'avèrent en effet assortis d'une variété de documents – parfois sans rapport avec son contenu – diluant aux yeux du jury la cohérence du propos.

b) Qualité de la langue

Que ce soit dans la partie relative au parcours professionnel ou dans celle consacrée à l'analyse d'une réalisation pédagogique, le jury attend des candidats qu'ils mobilisent les compétences rédactionnelles attendues d'un professeur de français. En effet, le concours étant bivalent, les candidats doivent pouvoir enseigner le français aussi bien que l'anglais. Un degré de maîtrise suffisant de la langue française est donc attendu. À cet égard, la récurrence d'erreurs d'orthographe ou l'utilisation d'un registre inapproprié ont été pénalisées. Des formulations telles que « Les élèves que je récupère... » ou « J'ai dû me remettre à l'anglais... » sont, à ce titre, révélatrices de la méconnaissance de la nécessité d'élévation du niveau de langue que requiert un écrit de nature professionnelle. De façon plus générale, l'utilisation d'une langue de qualité est nécessaire pour valoriser son parcours, commenter et étayer des choix didactiques et pédagogiques. Le jury a relevé dans plusieurs dossiers des maladresses de formulation, une certaine pauvreté du vocabulaire, des incohérences dans le système énonciatif (passage du passé composé au passé simple, par exemple) qui nuisent à la clarté et à la cohérence du propos. De même, le recours au lexique pédagogique et didactique n'a de sens que s'il contribue à étayer la qualité et la pertinence de la réflexion. Son utilisation abusive produit l'effet inverse. Aux yeux du jury, la qualité de la langue participe de l'investissement du candidat.

c) Première partie du dossier

La première partie du dossier est l'occasion de mettre en avant les qualités et les compétences du candidat de manière judicieuse et intelligente. Cette partie ne doit être ni un simple curriculum vitae ni un exercice d'autosatisfaction ni une énumération d'anecdotes non plus qu'un étalage de bonnes intentions sans rapport avec le projet d'enseigner. Les meilleurs dossiers montrent que le candidat construit une professionnalité, qu'il est en mesure de conduire une analyse réflexive sur sa pratique et propose des axes de progrès et des remédiations. On comprendra dès lors que – si elles peuvent être évoquées – les activités personnelles voire privées donnant lieu à longs développements desservent la cohérence du propos et, partant, la candidature elle-même. Tout en veillant à la brièveté ainsi qu'à la sobriété de leur présentation, celles des expériences qui montrent l'ouverture d'esprit, l'éclectisme et la richesse culturelle du candidat sont en revanche bienvenues et ce d'autant plus que le bénéfice que les élèves pourraient en tirer est perceptible.

La présentation des diplômes, les témoignages d'expériences dans le domaine de l'enseignement doivent servir à mettre en évidence la cohérence existant entre le parcours antérieur et le souhait d'enseigner en lycée professionnel. Il s'agit donc de sélectionner, parmi les étapes du parcours, celles faisant écho au projet professionnel présenté afin de bien faire comprendre au lecteur comment est née la motivation d'enseigner l'anglais.

L'évocation du parcours antérieur du candidat ne saurait donc se limiter à une simple description, à une énumération des expériences professionnelles ou à un récit de vie. Elle nécessite la mise en évidence des acquis qui en ont résulté et qui justifient la candidature. Il est attendu des candidats qu'ils mènent une réflexion sur ce parcours, sans autosatisfaction ni dévalorisation.

Les expériences acquises dans d'autres niveaux d'enseignement (premier degré, collège, etc.), dans d'autres disciplines voire dans d'autres systèmes éducatifs (notamment anglo-saxons), sont censées enrichir la pratique

actuelle ou la réflexion sur le métier. Le jury a, dans certains dossiers, déploré une présentation juxtaposée de ces expériences ainsi qu'une absence de prise de recul vis-à-vis de celles-ci.

En outre, le jury attend du candidat que soient explicitées les raisons qui l'ont conduit à passer ce concours. En sus de références à la bivalence, pouvoir mesurer les raisons du souhait d'enseigner en lycée professionnel de candidats aux expériences d'enseignement variées a été apprécié.

Les meilleurs candidats se sont montrés capables d'extraire de leurs expériences les compétences que ces dernières leur ont permis de développer tout en les analysant avec distance en en appréciant les apports, la richesse, la diversité ou la complémentarité.

En résumé, l'argumentation sous-tendant cette partie de dossier doit démontrer l'adéquation entre un parcours et un projet et mettre en évidence la posture professionnelle du candidat.

d) Seconde partie du dossier

Les candidats sont libres du choix de la situation d'apprentissage mise en œuvre pendant leur cursus professionnel. Le jury attend néanmoins que cette situation soit significative au regard des objectifs de l'enseignement de l'anglais ou du français pour le niveau dans lequel le candidat intervient (ou est intervenu) et pour le public d'élèves qui lui a été confié.

Lors de l'étude des dossiers, le jury est attentif à plusieurs critères. Il évalue, entre autres :

- leur cohérence générale, y compris celle – souhaitable – qui unit l'exposé du parcours et la présentation de la séquence pédagogique ;
- l'annonce des objectifs poursuivis et la capacité du candidat à les décliner à l'occasion de leur mise en œuvre ;
- la pertinence des activités décrites au regard des objectifs de la discipline ;
- la présence d'une évaluation des acquis des élèves en fin de séquence ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques des activités décrites ;
- la justification argumentée des choix opérés ainsi que la prise de recul manifestée dans l'analyse de la situation d'enseignement exposée.

Au-delà de ces critères, l'aspect le plus important concerne la présence d'un véritable projet pédagogique, c'est-à-dire un agencement de tâches et d'activités qui fasse sens dans le cadre d'une acquisition progressive de connaissances et de compétences.

À cet égard, on attend du candidat qu'il apporte la preuve de sa capacité à construire une séquence d'enseignement. Il ne peut se contenter de la reproduction de pages de manuel voire du plagiat d'un site internet présentant des séquences « clé en mains » en se limitant à une description des activités qui y sont proposées. En tout état de cause, les supports des séquences proposées se doivent d'être référencés. Il est essentiel d'en spécifier les différentes sources, notamment pour ceux extraits de manuels ou émanant de sites internet disciplinaires.

En sus de ces conseils d'ordre général, il peut être utile de mentionner plusieurs faiblesses rencontrées dans un certain nombre de dossiers afin de prévenir les futurs candidats contre de tels défauts.

1.1. Dossiers portant sur la valence « anglais »

Tout comme lors des sessions précédentes, le jury a constaté que la terminologie propre à la didactique de l'enseignement de l'anglais est largement utilisée (« démarche actionnelle », « tâche finale », « fonctions langagières », « scénario », etc.). Son utilisation apparaît cependant fréquemment artificielle voire plaquée, constituant un vernis didactique détaché des éléments qu'elle est censée sous-tendre. Dès lors, le jury est fondé à s'interroger sur son degré d'appropriation par le candidat.

Il est donc impératif de bien maîtriser ces concepts sous peine de rendre le dossier peu pertinent ou d'accumuler les contre-sens. Le jury déconseille aux candidats de s'exprimer dans une langue inutilement jargonnante et leur rappelle qu'ils ne doivent pas se cacher derrière ces concepts. Si ces derniers peuvent servir l'argumentation de

leur dossier, leur permettre d'éclairer certains aspects de leur pratique d'enseignant, ils ne sauraient constituer une vérité révélée qui empêcherait de prendre du recul par rapport aux choix effectués. En l'occurrence, des éléments théoriques « récités » ont parfois entravé la compréhension de certains dossiers.

Les objectifs d'apprentissage sont rarement définis avec précision quand ils ne sont pas, parfois, confondus avec les termes « scénario », « tâche » ou encore « stratégie ». En résulte une impression de flou que, pourtant, la seule inscription précise et pertinente de la séquence dans le programme d'enseignement permettrait d'éviter. Les meilleurs dossiers ont su présenter clairement la classe ainsi que le niveau du Cadre européen commun de compétence pour les langues (CECRL) visés, la position de la séquence dans la progression annuelle, le scénario, la tâche finale et le nombre de séances envisagé.

La présentation d'une séquence d'enseignement ne saurait se limiter à sa description. Il s'agit, pour le candidat, de montrer qu'il est capable de prendre une distance critique en questionnant, par exemple, les choix effectués. Il convient de se garder de comptes rendus qui se contentent de narrer par le menu le déroulement des activités ou qui en proposent une description anecdotique. Un effort de concision et, partant, la preuve d'un esprit de synthèse sont à privilégier. Il convient de démontrer que chaque étape mène logiquement à la suivante dans un processus d'élaboration/de construction d'un projet, chaque activité proposée aux élèves apportant une pierre à l'édifice. Dans les meilleurs dossiers, lesdites activités se sont enchaîné de façon constructive et ont été suivies d'une phase de bilan ou d'analyse et de possibles remédiations en cas d'échec ou de difficultés dans leur mise en œuvre.

Le jury a parfois déploré une absence d'enchaînement logique des séances au sein des séquences proposées. Ces dernières juxtaposent fréquemment des activités ou des exercices sans lien, tour à tour, avec la « tâche finale » définie ou avec les compétences visées, certaines propositions relevant parfois davantage de la fiction que d'un projet réaliste. On ne saurait trop conseiller à cet égard d'éviter de succomber à la tentation de l'exhaustivité. À vouloir à toute force faire entrer un ensemble pédagogique trop vaste dans un laps de temps limité, les candidats prennent le risque de la dilution et de l'irréalisme pédagogique tout en laissant à penser au lecteur qu'ils peinent à opérer – et à justifier – les nécessaires choix pédagogiques.

De manière connexe, la majorité des candidats mentionne l'utilisation des Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) et certains réservent une place importante à la recherche documentaire sur internet. Le jury a cependant déploré le manque d'intégration des résultats de ces activités aux tâches de communication proposées.

Le jury a en revanche apprécié les propositions mentionnant ou intégrant de manière cohérente et réaliste l'Accompagnement Personnalisé, l'Enseignement Général Lié à la Spécialité (EGLS) ou l'interdisciplinarité au sein des projets pédagogiques proposés.

L'explicitation des modalités d'évaluation des acquis des élèves à l'issue de la séquence présentée peut utilement constituer l'aboutissement logique du travail entrepris. Le jury a cependant eu à examiner des dossiers au sein desquels ces modalités portaient davantage sur la vérification de la maîtrise de savoirs que sur une mise en œuvre des savoir-faire développés en amont. En outre – s'agissant d'évaluations formatives – les propositions de remédiation appuyées sur les résultats ou performances des élèves ne sont que rarement évoquées. Des confusions demeurent parfois dans les types mêmes d'évaluation : une évaluation sommative n'est pas obligatoirement certificative.

Si, comme c'est le cas pour la majorité de candidats, la séquence proposée est conduite au sein du lycée professionnel, les discours (voire les jugements) qui tendent à justifier l'indigence des contenus proposés par une supposée « faiblesse » des élèves ne sont pas acceptables. Il convient de rappeler que le dossier n'est pas le lieu du misérabilisme pédagogique et que – fût-il parfois fragile – le système d'acquis des élèves ne saurait justifier le manque d'ambition pédagogique. En l'occurrence, les liens entre enseignement des langues vivantes et dispositifs – formels ou informels – d'aide aux élèves (accompagnement personnalisé, travail d'équipe en interdisciplinarité, par exemple) ont été trop rarement explorés et exploités.

Certains candidats, considérant que les élèves « n'aiment pas l'école » et « sont seulement intéressés par les disciplines professionnelles », se contentent de la présentation d'activités ne laissant à l'apprentissage de

l'anglais qu'une place ancillaire ou des mises en œuvre pédagogiques faisant exclusivement appel au jeu. On attend ici davantage d'exigence.

Nombre de candidats ont fait le choix de clore la deuxième partie de leur dossier par des éléments de bilan. Certains n'y présentent cependant ni commentaire pédagogique ni analyse, se contentant parfois seulement d'un ressenti affectif.

Il est pourtant légitime d'attendre des candidats qu'ils indiquent les raisons pour lesquelles la mise en œuvre de la séquence a donné satisfaction ou, les cas échéant, qu'ils en formulent les aspects nécessitant amélioration. En aucun cas dévalorisante mais consubstantielle du travail d'un enseignant, cette forme d'auto évaluation permet au jury d'apprécier l'esprit critique du candidat et sa prise de distance par rapport à sa pratique. Elle se doit d'être développée avec précision en regard de critères tels que, par exemple, la réalisation ou non des objectifs que le professeur s'est assignés ou le degré d'acquisition par les élèves des éléments de langue ou de culture visés.

La quasi-intégralité des candidats a fourni des documents en annexe au dossier. Il convient de rappeler que le nombre de ces documents est nécessairement limité et que leur choix participe d'une stratégie argumentative. Loin de valoriser l'ensemble du dossier, leur nature – parfois simples exercices de manuels photocopiés ou fiches prises sur internet sans véritable rapport avec la séquence proposée – et leur multiplication apparaissent trop fréquemment comme une tentative maladroite de justification de la somme de travail accompli.

Les annexes prennent leur pleine signification lorsqu'elles illustrent de manière spécifique le travail des élèves. Ainsi, par exemple, quand un candidat annonce dans sa présentation le recours à une fiche d'aide répondant à des nécessités particulières, il peut utilement faire figurer ce document en annexe, afin que ses explications (éventuellement assorties d'un renvoi à l'annexe en question) puissent être suivies par ses lecteurs. D'une manière plus générale, tout document permettant au candidat d'inscrire le travail proposé dans la réalité de la classe est apprécié du jury. À cet égard, trop rares sont encore les annexes faisant figurer des productions d'élèves. En tout état de cause, il convient d'indiquer précisément la source de ceux des documents issus de publications imprimées.

Moyen d'autopromotion de mauvais aloi, rapports d'inspection ou lettres de recommandation sont, en revanche, à proscrire.

Les meilleurs candidats ont su inscrire la séquence présentée dans une progression annuelle, cerner le profil de la classe et décrire le contexte et les modalités de mise en œuvre de leur proposition (classe entière, groupes, etc.), indiquer et justifier, le cas échéant, des prérequis d'ordre linguistique voire méthodologique préalables au lancement de la séquence. Ils ont également pris soin de préciser le temps consacré à chaque phase du projet et présenté de façon organisée le déroulement de la séquence en étayant leur propos par le recours maîtrisé à leur connaissance des élèves dont ils ont (ou ont eu) la charge ainsi qu'aux programmes de langues vivantes en vigueur. Les démarches de mise en œuvre des activités décrites de manière détaillée et concrète ont permis au jury de comprendre comment les élèves travaillent.

Enfin, leur démonstration a été assortie d'un bilan réflexif accompagné de propositions de remédiation et l'ensemble du dossier illustré de documents annexes pertinents.

1.2. Dossiers portant sur la valence « Lettres »

Pour pouvoir statuer sur la capacité du candidat à enseigner le français, le jury doit être en mesure d'évaluer la pertinence de ses choix didactiques et pédagogiques au regard des objectifs poursuivis. Le jury est donc en droit d'attendre :

- une référence précise au programme du niveau choisi ;
- la présentation d'un scénario pédagogique cohérent avec les objectifs annoncés ;
- la description d'activités de lecture, d'écriture, d'oral ou d'étude de la langue en accord avec les compétences visées ;
- la présentation des modalités d'évaluation retenues.

Un commentaire, distinct de la description des séances, doit pouvoir l'éclairer sur les intentions de l'enseignant et lui permettre de se représenter le travail effectué en classe. Le bilan que dresse le candidat de cette réalisation est également indispensable pour évaluer sa capacité à analyser ses pratiques et à les faire évoluer.

Dans nombre de dossiers présentés dans la valence Français, la référence aux programmes de lycée professionnel s'est avérée lacunaire et artificielle. Souvent, les objets d'étude n'étaient pas identifiés et les objectifs n'étaient pas précisés. Les capacités et les connaissances à faire acquérir n'étaient que très rarement mentionnées. De même, les interrogations du programme (trois questions par objet d'étude), qui doivent susciter et guider la réflexion des élèves et servir de fil conducteur tout au long de la séquence, ont été le plus souvent occultées.

Ainsi, dans certains dossiers, les séances se succèdent sans référence à un objet d'étude et en l'absence de toute justification didactique et pédagogique. Par ailleurs, les stratégies pédagogiques ne sont souvent guère explicitées et les activités proposées aux élèves limitées à des questionnaires de lecture. Dans l'ensemble, les candidats n'ont pas établi de lien entre lecture et écriture.

Quelques candidats ont choisi d'analyser une séquence pédagogique de français réalisée dans une classe de collège. Ce choix est tout à fait possible à condition que le scénario pédagogique soit porté par un questionnement pertinent et permette un apprentissage progressif. Dans la mesure où le concours vise le recrutement de professeurs de lycée professionnel, le jury attend des candidats ayant exercé en collège ou au lycée général et technologique qu'ils montrent leur connaissance des programmes des classes de la voie professionnelle et leur capacité à s'y adapter.

2. LES ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

Les définitions des deux épreuves orales d'admission ont été rappelées en page 2 de ce rapport.

Une réunion d'information des candidats est organisée la veille des épreuves orales. Outre de rappeler lesdites définitions, elle est destinée à détailler le contenu et le déroulement des épreuves orales ainsi qu'à d'informer les candidats admissibles sur les attentes du jury. Un tirage au sort permet ensuite de déterminer l'ordre chronologique dans lequel ils subiront chacune des deux épreuves d'admission.

2.1. L'épreuve orale d'anglais

Supports de travail et temps de préparation

D'une durée totale d'une heure, l'épreuve orale d'anglais se subdivise en deux parties de durée égale. Chacune d'elles prend appui sur des supports de travail distincts. Deux types de documents sont donc mis à la disposition du candidat en salle de préparation.

Le premier concerne la sous-partie « explication de texte » et comporte la mention TXT (par exemple, TXT2).

Deux documents de nature différente forment support de la sous-partie « exploitation pédagogique ». L'un – identifié par les lettres EP (par exemple, EP3) – est un document textuel alors que le second est un document vidéo, mis à disposition sur un poste informatique équipant la salle de préparation.

On ne saurait trop insister sur l'importance d'une gestion optimale du temps de préparation alloué. Il s'agit en effet, dans un laps de temps de deux heures, d'élaborer à la fois une explication de texte et un projet pédagogique incluant le traitement pédagogique d'un support vidéo. Un entraînement préalable s'avère donc indispensable afin d'éviter de se présenter devant le jury sans avoir achevé l'ensemble de la tâche demandée. Le volume ainsi que la densité des supports proposés tiennent bien évidemment compte de cette charge de travail.

Des dictionnaires de prononciation sont en outre mis à disposition des candidats en salle de préparation.

2.1.1. Première partie : Explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère pouvant comporter traduction partielle et présentation en langue française d'un ou plusieurs faits de langue, suivie d'un entretien avec le jury

Déroulement

Cette première sous-partie débute par une lecture à haute voix par le candidat d'un court passage du texte support. Ce passage lui est indiqué verbalement par le jury. S'ensuivent vingt minutes maximum d'exposé pendant lesquelles le candidat s'exprime sans être interrompu. Les dix minutes restantes, conduites en anglais, sont consacrées à un entretien avec le jury. Cet entretien peut, pour partie, porter sur le dossier RAEP et comporter, aux termes de la définition de l'épreuve, la présentation, en français, d'un ou plusieurs faits de langue.

Pour la session 2016 et compte tenu de la charge globale de travail des candidats, le jury a choisi de ne pas avoir recours à l'une comme à l'autre de ces deux dernières possibilités.

À l'issue de ce premier temps de l'épreuve, les candidats sont, en revanche, invités à lire (silencieusement) puis à traduire oralement un bref passage du texte dont ils viennent de proposer l'explication.

Attentes du jury et commentaires

Les supports de cette partie de l'épreuve sont constitués de documents à caractère journalistique. Le jury s'est attaché à proposer aux candidats des textes ayant trait à des faits de société comportant des aspects

argumentatifs. Compte tenu du temps de préparation imparti, ces documents n'ont pas excédé une page au format A4. Des exemples de sujets figurent en pages 16 à 18 du présent rapport.

a) L'explication de texte

L'explication de texte constitue le cœur de cette partie de l'épreuve d'admission. Le candidat doit démontrer sa faculté à lire, comprendre et expliquer de façon personnelle un texte en s'appuyant sur une connaissance des faits relevant de la culture ou de la civilisation anglo-saxonnes qu'il s'est appropriés et qui lui permet de justifier ses analyses. Le jury souhaite entendre de futurs professeurs de lycée professionnel qui sauront dégager l'intérêt d'un texte, ses significations, ses enjeux culturels et humains.

Les éléments qui suivent visent à rappeler la logique de l'exercice et quelques principes qui doivent aider le candidat dans sa recherche de clarté et d'efficacité.

Toute explication commence par une introduction dont l'objectif principal consiste en la présentation convaincante du texte. Celle-ci implique une contextualisation, brève et précise, ainsi que l'indication de la problématique et du point de vue adopté par son auteur et se termine le plus souvent par l'annonce traditionnelle de l'organisation retenue pour l'explication elle-même.

Le choix qui se présente au candidat est ensuite celui de l'explication linéaire ou composée. Si le jury n'a aucune préférence à l'égard de la méthode adoptée, il tient à souligner que, dans la plupart des cas, c'est le texte lui-même qui guide l'organisation de l'explication. Dès lors, le développement ne peut se limiter à une description ou à une paraphrase. Trop d'explications oublient le plan – pourtant parfois annoncé – et le jury assiste, déçu, à des prestations où le candidat, les yeux baissés, est occupé à relire le texte, parfois ligne à ligne.

Il est par ailleurs fréquent de constater que nombre de candidats ne profitent pas de l'intégralité du temps imparti à cette partie de l'épreuve, notamment pour ce qui concerne l'analyse du document en anglais. Cet écueil se manifeste souvent par une structuration trop globale de l'exposé. Cette dernière se résume alors à trois grandes parties n'offrant que très rarement la possibilité d'une explication plus avancée du texte. Une architecture plus détaillée – matérialisée, par exemple, par des sous-parties – favoriserait des développements qu'on souhaiterait plus exhaustifs, pertinents et logiques.

Quelle que soit la méthode retenue, il convient d'aller à l'essentiel en ne dissociant pas le fond de la forme et en étant attentif aux choix stylistiques et lexicaux. L'analyse formelle du support (champs lexicaux, connecteurs du discours, métaphores, etc.) se révélera inopérante si elle n'est pas en lien avec le fond du propos. Pour conclure leur prestation, on attend des candidats qu'ils puissent synthétiser le point de vue de l'auteur et prendre position de manière nuancée par rapport à la problématique abordée.

Lors de l'entretien, comme dans l'exposé, rappelons qu'il convient d'adopter le ton indispensable pour convaincre l'auditoire. On veillera notamment à se détacher de ses notes afin d'entamer un véritable dialogue constructif avec les membres du jury. En effet, leurs questions – bienveillantes – permettront au candidat de revenir sur ses éventuelles erreurs, de préciser ses propos et de faire montre de ses connaissances culturelles.

À l'instar de ceux des sessions antérieures, les supports proposés lors de la session 2016 requéraient un minimum de culture générale ainsi qu'une connaissance des sujets d'actualité concernant le monde anglophone. À cet égard, on ne saurait trop conseiller aux futurs candidats une lecture régulière de la presse internationale et la consultation des sites Internet des grands media.

b) Qualité de la langue

Ainsi que le précisaient les précédents rapports de jury, la qualité de la langue attendue des candidats correspond à celle d'un(e) titulaire d'une licence d'anglais. Le jury a eu, cette année encore, à déplorer des prestations entachées d'une maîtrise insuffisante de la langue orale.

La lecture à haute voix à laquelle les candidats sont soumis à l'entame de la première partie de l'épreuve constitue à cet égard un indicateur. Une lecture intelligente, posée, avec une intonation correcte et un rythme

approprié augure favorablement des compétences dans ce domaine. Si le jury a éprouvé des difficultés à comprendre quelques candidats qui parlaient trop bas, il a, en revanche, apprécié les lectures de candidats qui ont su se libérer de leur *stress* et faire entrer leurs auditeurs dans le texte.

Rappelons également ici l'importance de la correction et de la richesse de la langue. Cette première partie de l'épreuve est la seule au cours de laquelle le jury est à même de juger des qualités linguistiques du candidat. Il est donc en droit d'attendre une maîtrise satisfaisante du code oral et, en particulier, un modèle phonologique de qualité acceptable. Les fautes de syntaxe, de grammaire ou un lexique par trop limité sont également autant d'obstacles à une prestation de qualité. Le jury tient donc à attirer l'attention des futurs candidats sur la nécessaire qualité de leur expression orale, qualité en rapport avec celle que l'institution est en droit d'exiger de professeurs d'anglais. Ce dernier conseil vaut plus particulièrement pour ceux des candidats dont la valence de formation n'est pas la langue étrangère.

Les erreurs mentionnées ci-après – limitées aux aspects phonologiques – portent sur des points centraux et ont inévitablement conduit le jury à pénaliser les candidats :

- lecture faisant apparaître des défaillances phonologiques (méconnaissance des variantes de prononciation de la terminaison *-ed*, par exemple) ;
- débit artificiellement lent, longues hésitations ponctuées de 'uh', `uh' répétés ;
- intonation plate ou francisée ;
- déplacements d'accent ;
- prononciation de voyelles brèves en lieu et place de voyelles longues ;
- diphtongaison à mauvais escient ;
- substitution au [th] anglais du son /s/ ou bien /d/ ;
- absence de réalisation du [h] initial ;
- prononciation mal maîtrisée de mots courants.

Le laps de temps – fort court au demeurant – consacré à la traduction immédiate d'un bref passage du texte a semblé constituer pour certains candidats une difficulté supplémentaire dont témoignent les quelques exemples de traduction partielle voire de refus de traduction.

En revanche, le jury a eu le plaisir de constater que l'exercice a permis à nombre de candidats de faire montre de leur savoir-faire dans ce domaine. Les traductions précises et complètes tenant compte des particularités de la langue source comme de la langue cible ont à cet égard été valorisées.

2.1.2. Seconde partie : Exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère

Déroulement

Faisant immédiatement suite à la partie dévolue à l'explication de texte, l'exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère se déroule en langue française. Seules les éventuelles propositions d'exercices sont formulées en anglais. Le jury n'intervient pas durant les trente minutes maximum de cette phase de l'épreuve si ce n'est, à l'issue de l'exposé du candidat, pour lui poser une ou, au plus, deux questions de portée globale, la définition de cette partie de l'épreuve ne faisant pas figurer de laps de temps consacré à un entretien au sens plein de ce terme.

Fédérés autour d'une thématique commune, les dossiers proposés aux candidats sont chacun composés d'un document textuel assorti d'illustrations ainsi que d'un document vidéo librement consultable sur poste informatique.

Ces supports sont constitués de documents dits « authentiques », c'est-à-dire non didactisés à des fins d'enseignement. En sont donc exclus des documents issus de manuels scolaires ou de publications périodiques directement utilisables en classe. Ils comportent nécessairement des éléments iconographiques facilitant leur mise en œuvre pédagogique. Compte tenu du temps de préparation alloué, aucun des documents textuels ne

dépasse une page au format A4. Les enregistrements vidéo, quant à eux, n'excèdent pas deux minutes. On trouvera des exemples de dossiers en pages 19 à 24 du présent rapport.

Dans un premier temps, les candidats sont invités à présenter en français une brève analyse de l'ensemble des documents. Dans un second temps, leur tâche consiste à proposer – sur la base de l'ensemble du dossier – un projet pédagogique destiné à une classe de lycée professionnel.

Attentes du jury et commentaires

a) Structuration de l'exposé

Possédant généralement une expérience d'enseignement, les candidats doivent pouvoir en démontrer les acquis du point de vue tant pédagogique que didactique. Attendue par le jury, cette prise de recul en regard de documents à visée pédagogiques fonde l'analyse initiale. Outre leur description rapide, l'indication de leur origine et celle du ou des domaines du programme de langues vivantes de la voie professionnelle auquel ils se rattachent, cette présentation doit inclure une analyse mettant l'accent sur ses caractéristiques linguistiques – lexicales, grammaticales, syntaxiques et – s'agissant de la bande-son des enregistrements – phonologiques, en n'omettant pas, le cas échéant, les éventuelles difficultés auxquelles les élèves pourraient être confrontés lors de son étude, y compris celles d'ordre culturel.

Cette prise de recul constitutive de la professionnalité enseignante fonde, aux yeux du jury, la capacité du candidat à opérer des choix pédagogiques.

C'est à l'issue de cette présentation – et en appui sur celle-ci – que le candidat propose une exploitation pédagogique de l'ensemble qui lui est soumis.

Cette séquence d'enseignement (voire ce « scénario pédagogique ») obéit également – et logiquement – à l'analyse et aux éventuels choix de mise en œuvre que le candidat aura opérés. Quels que soient ces derniers, il convient d'en justifier précisément les raisons. De même, une éventuelle proposition d'ajout de document – toujours possible bien que les candidats n'aient que rarement fait usage de cette latitude – obéira à des considérations précises.

Les principaux critères à prendre en compte dans l'élaboration du projet sont :

- le choix d'un niveau de formation ou d'une classe ;
- la définition d'objectifs opérationnels (culturels, linguistiques voire méthodologiques) que le professeur assigne à l'étude des supports et qu'il se propose de faire atteindre aux élèves à l'issue du travail accompli ;
- le choix d'une activité langagière dominante ou de plusieurs d'entre-elles – choix à nouveau fondé sur la nature et les caractéristiques des documents ;
- les prérequis, nécessairement modestes sous peine de donner l'impression d'éluder toute difficulté, mais formulés en appui sur la connaissance qu'a le candidat des besoins des élèves ;
- les aides éventuellement apportées aux élèves (ou à une partie d'entre-eux) et visant à placer la classe en position de réussite, ces aides pouvant prendre la forme d'un travail spécifique sur tel ou tel outil langagier nécessaire à l'exécution de telle ou telle tâche ;
- le type et la nature des activités confiées aux élèves ou à des groupes constitués à cet effet ;
- le nombre de séances envisagé ;
- les modalités d'évaluation critériée des acquis.

La proposition de mise en œuvre proprement dite, dont le degré de précision est laissé à l'initiative du candidat, découle alors logiquement de l'ensemble des choix effectués et exposés en amont. Il convient cependant de se garder de tout survol générique ne permettant pas au jury d'avoir une idée précise des activités successivement proposées aux élèves et de leur enchaînement ainsi que du rôle du professeur lors des différentes étapes du travail. La mise en exergue de l'une des activités – et, donc, sa présentation détaillée comprenant les consignes données aux élèves ainsi que les modalités de recueil de ses résultats – peut utilement « incarner » aux yeux du jury le degré de maîtrise par le candidat des compétences professionnelles afférentes.

Inversement, une description par trop pointilliste du déroulement de la séquence risque d'avoir pour effet une dilution de ses lignes de force, le candidat s'abîmant dans des détails souvent anecdotiques et, ce faisant, « perdant le fil » de sa présentation.

D'une manière générale, le jury conseille aux candidats d'axer leur exploitation pédagogique sur l'exercice ou le développement des compétences langagières qui la sous-tendent. En cohérence avec les orientations institutionnelles, celles d'expression orale en continu ou en interaction ne sauraient être omises.

b) Commentaires

On l'aura compris, les candidats ne peuvent se contenter d'une description linéaire du dossier qui leur est soumis. Ceux – heureusement minoritaires – ayant cédé à cette facilité n'ont guère su, par la suite, proposer un projet cohérent par manque d'analyse des supports. Un des écueils les plus souvent observés a consisté dès lors pour ces candidats à centrer leur séquence pédagogique sur l'acquisition de savoirs, adossés pour la plupart sur des « points de grammaire » apparaissant dans les supports proposés mais sans lien avec les besoins des élèves en termes de communication.

Si l'étude de faits de langue peut trouver sa justification, encore faut-il qu'elle soit en cohérence avec la forme de communication que le candidat souhaite privilégier et qu'elle soit réemployée par les élèves à cet effet. En l'absence d'un tel lien, elle ne peut qu'apparaître formelle et, donc, de peu d'intérêt.

De manière connexe, l'accumulation d'exercices destinés à la vérification de connaissances et qui relèvent davantage de l'évaluation que de l'entraînement est à éviter.

La production de quelques candidats laisse, par ailleurs, entrevoir une gestion quelque peu déséquilibrée du temps de préparation imparti. Si certaines prestations se caractérisent, en effet, par un long développement concernant l'analyse du dossier, l'exposé du projet pédagogique qui s'ensuit paraît trop souvent obéir à des stratégies d'improvisation. Ce déséquilibre a pour conséquence de déprécier l'ensemble de la prestation, la présentation du projet n'étant guère en cohérence avec l'analyse qui l'a précédé. Dès lors, la démonstration des capacités du candidat à construire une démarche pédagogique cohérente et réaliste s'en trouve questionnée.

L'inclusion de documents vidéo au sein des dossiers soumis aux candidats a pour raison première de leur offrir la possibilité d'en exploiter le potentiel pédagogique au plan de l'exercice des compétences d'expression et de compréhension orales des élèves. Le jury a regretté que cet aspect n'ait été que rarement mis en œuvre. Le traitement de ce support a trop souvent consisté, par exemple, en une proposition de visionnage du document suivie de questions de compréhension. L'exploitation de sa partie sonore, quant à elle, a rarement fait appel à de véritables tâches de compréhension de l'oral, le simple repérage d'items de lexique ayant souvent tenu lieu d'exercice des compétences dans ce domaine.

Les meilleurs candidats ont su prendre en compte la spécificité du support vidéo dans sa double composante (image animée + dimension sonore) en les dissociant à des fins pédagogiques. Dès lors, un visionnage « muet » du support pouvait donner lieu à activité à dominante d'expression orale et la bande son faire l'objet d'un travail séparé combinant aspects phonétiques/phonologiques et accès au sens du message.

Posséder une connaissance suffisante des instructions officielles régissant l'enseignement des langues vivantes dans la voie professionnelle ainsi que des rudiments du CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues) constitue une exigence minimale. Le jury a donc été particulièrement surpris de l'ignorance de certains candidats concernant, par exemple et respectivement, les modalités d'évaluation des langues vivantes au baccalauréat professionnel ou la notion de palier de niveau de compétence.

S'il convient d'éviter, là encore, tout discours jargonnant voire de se dissimuler derrière une abondance de termes mal maîtrisés, ces lacunes révèlent un manque de préparation qui s'avère préjudiciable à la réussite des candidats concernés.

Au sein même de certaines propositions d'exploitation pédagogique, quelques points de vigilance méritent d'être soulignés.

Il est parfois proposé que les supports écrits soient lus à haute voix et dès l'abord par les élèves à des fins tout à la fois de « mise en bouche » et de compréhension. Cette démarche, traditionnellement utilisée, constitue

pourtant souvent un obstacle à l'assimilation du contenu sémantique du texte. Les efforts de prononciation fournis se doublent en effet d'une difficulté, pour les élèves concernés, à construire concomitamment le sens du message, en particulier si ce dernier comporte des mots inconnus aux plans phonologique et sémantique. Si le but poursuivi est d'améliorer la prononciation, il appartient à l'enseignant d'en fournir le modèle ; dans l'optique d'un travail visant à exercer les stratégies de compréhension de l'écrit, d'autres tâches s'avèrent plus efficaces. Il s'agit, en particulier, d'activités progressives de repérage et d'indentification, au sein des documents, de ceux des éléments dont la mise en réseau constitue une voie privilégiée d'accès au sens.

Enfin, certaines prestations se sont limitées à l'énumération d'activités n'obéissant à aucun principe organisateur. D'autres se sont caractérisées par une exhaustivité sans rapport avec la réalité de la classe non plus qu'avec la nécessaire limitation du temps de parole imparti au candidat dans cette partie de l'épreuve. Ces deux cas de figure dénotent, à tout le moins, un manque de préparation aux exigences du concours.

Ceci étant, nombre de candidats – dont ceux déclarés admis – ont su proposer des exploitations pédagogiques de qualité démontrant ainsi, outre leur connaissance des évolutions attendues, des qualités intellectuelles et professionnelles certaines. Le jury leur adresse ses félicitations pour le travail accompli.

2.1.3. Exemples de documents proposés à l'épreuve orale d'anglais

On trouvera ci-après (pages 16 à 18) des exemples de supports proposés pour la partie « explication de texte ».

Les exemples de documents supports de l'exploitation pédagogique (pages 19 à 24) ne comprennent pas – pour des raisons techniques ayant trait au format du présent rapport – le document vidéo proposé.

How Brexit could destabilise the Irish peace process Cathal McCall

British Eurosceptics are pushing for a hardening of UK borders, but how many are aware they could be reigniting conflict closer to home?

The Guardian.com, Nov, 3, 2015

The campaign for the UK to leave the EU is partly invigorated by concerns – and perhaps insecurities – relating to EU workers’ freedom of movement. A central element of the “Brexit” campaign seeks to prevent the movement of unwanted “outsiders” to the UK, and as such it focuses our attention on clear, hard borders, replete with all the attendant physical manifestations: customs posts, watchtowers, patrols and, if need be, razor wire fences and walls.

5 The problem is the UK only shares one land border with another state, the Republic of Ireland. For some British politicians there are no obvious objections to hardening the Irish border. For example, Ukip’s deputy leader, Paul Nuttall, has remarked, “If there’s a hard [Irish] border, there’s a hard border. I wouldn’t have a problem if there was one.” Finding someone who shares that view in Ireland is a hard task, however.

10 Three decades ago, as the Troubles trudged remorselessly on, a leading unionist politician entertained the idea of running an electric fence along the Irish border. Nowadays, the politician in question, Peter Robinson, is leader of the Democratic Unionist party, first minister of Northern Ireland and unequivocally committed to sharing power with Sinn Féin in Northern Ireland, and to cross-border cooperation on the island of Ireland. Such cooperation was an integral element of the 1998 agreement that transformed Northern Ireland from a conflict society to a peacebuilding one. Vitally, it requires a soft, open Irish border.

15 The launch of the single market in 1992 and the onset of the Irish peace process in 1994 meant that Irish border customs posts and military checkpoints were surplus to requirements. Subsequently, secondary cross-border roads were reopened and militarised sections of the border region were gradually scaled back through the dismantling of mountaintop watchtowers and the closure of heavily fortified security bases. The result is that the physical manifestation of the Irish border itself is difficult to discern: you have to be looking for it to see it.

20 This softening of the Irish border has involved de-emphasising state sovereignty and overcoming borders as barriers to communication, mobility, and trade – as embodied in the process of Europeanisation and the 1998 agreement. That agreement created a cross-border institutional infrastructure comprising the north-south ministerial council, which brings together ministers from the Republic of Ireland and Northern Ireland (including unionist ministers), and a number of north-south implementation bodies. It was bolstered by the eventual removal of the British border security regime located primarily in South Armagh, known to some as “bandit country”.

25 After two decades of an open border and cross-border peacebuilding – much of it funded by the EU through its peace programmes – one might reasonably anticipate that, in the event of “Brexit”, the UK government would be alive to the dangers for the Irish peace process of reintroducing a border security regime. Indeed, any such hardening of the border would be interpreted by Irish nationalists and republicans as an abrogation of terms established in the 1998 agreement, endorsed through simultaneous referendums in the north and south, and made law in the British-Irish Agreement Act (1999). That position would likely be supported by all of the main non-unionist political parties in Ireland.

30 Few British Eurosceptics seem to be aware of how fulfilling their aim in relations with the EU could reignite a conflict much closer to home. They do not take the Irish peace process into account, either because they can’t see it or don’t want to see it. In the absence of de facto control over the borders of the Republic of Ireland through a “British Isles” border security regime, it does not seem plausible that a post-Brexit Conservative government could entertain the continuation of an open Irish border.

35 Just as worryingly, should the UK government secure satisfactory opt-outs on freedom of movement in its negotiations with the EU, a hard border is still required to keep out those unwanted “outsiders”. If this scenario comes to pass, David Cameron may well find that his “best of both worlds” for the UK actually hands the island of Ireland the worst of all possible worlds.

PLPINT16TXT2

A pioneer of Trump-style populism wonders if it can succeed in today's America

The Economist Jan 2nd, 2016



BEFORE Donald Trump, there was Patrick Buchanan. More than two decades before Mr Trump kicked over the Republican tea table, Mr Buchanan, a former speechwriter and White House aide to Presidents Richard Nixon and Ronald Reagan, launched his own revolt against Republican grandees. He made bids for the Republican presidential nomination in 1992 and 1996, the first of which challenged a sitting president, George H.W. Bush. Like his billionaire successor, Mr Buchanan ran against free trade and called for restrictions on immigration. As early as 1991 he called for a fence on the border with Mexico (talk of a “great, great” wall would have to wait for Mr Trump). [...]

Timing matters—a political lesson that Mr Buchanan learned early. He was one of the first aides to describe a new voter coalition that Nixon might assemble. This would unite business bosses with doctrinaire conservatives, southern whites, socially conservative Roman Catholics and middle Americans who liked such government safety nets as pensions for the old, but despised Democrats for seeming to condone social unrest—whether race riots, campus radicals or flag-burning protesters opposed to the war in Vietnam. In a memo of 1968 Mr Buchanan spoke of a “silent majority” to be won. Nixon made the phrase his own.

Today Mr Trump calls his own supporters a “silent majority”, though his borrowing comes with a twist. In the late 1960s Nixon asked the “great silent majority” for their support. In 2015 the businessman assumes he has already sealed the deal. Printed signs handed out at his rallies declare: “The silent majority stands with Trump”. Asked about the slogan’s Nixonian overtones by the *Washington Post*, Mr Trump denied the connection, scoffing: “Nah. Nobody remembers that.”

Speaking in his home in northern Virginia, Mr Buchanan does not grumble about Mr Trump’s swiping of his phrase. He is too interested in a new question of political timing. As a candidate, he was less successful than as an adviser. His high point was his win in the 1996 New Hampshire primary, after a populist surge that saw him declare: “The peasants are coming with pitchforks.” A full-size silver pitchfork (a gift from campaign aides) hangs in his wood-panelled study, alongside a souvenir mug that asks: “What would Nixon Do?” [...]

At 77, Mr Buchanan writes newspaper columns and is a frequent public speaker. He reports that people “constantly” voice the same complaint to him: “This isn’t the country I grew up in.” He lists reasons why he thinks they are right: immigrants have reached even small communities, factory jobs have vanished and interventionist wars launched by George W. Bush left Americans “with ashes in our mouths”.

Mr Buchanan was called a fringe candidate, a protectionist and an isolationist in the style of the America First Committee, which argued against declaring war on Nazi Germany. Now today’s frontrunner, Mr Trump, echoes his scorn for free-trade pacts and nation-building overseas, and praises Vladimir Putin (Mr Buchanan has long admired the Russian president’s ethno-nationalism). Senator Ted Cruz of Texas, Mr Trump’s big rival on the hard right, recently said: “I believe in an “America first” foreign policy.”

The silent majority, outnumbered

Yet Mr Buchanan cannot conceal a thought that grieves him. Evidence to support his beliefs is, to him, now irrefutable. But if he was early in the 1990s, demographic and cultural shifts now make it too late to rally the conservative majorities that elected Nixon or Reagan. If given \$100 to bet on the Republican nomination, Mr Buchanan would put at least \$40 on Mr Trump and at least \$30 on Mr Cruz, whom he compares to an earlier “down-the-line” conservative, Barry Goldwater (who lost the 1964 presidential election by a landslide). If he were Mr Trump, he would attack Hillary Clinton over free trade in rustbelt states such as Ohio, Pennsylvania and Michigan that are key to winning the White House. He would tell voters that “she and her husband” backed NAFTA and deals that “sent your jobs overseas”. No other Republican has Mr Trump’s potential to win some blue-collar Democrats, he says: “It is hard to see how Cruz, for example, takes Ohio.” For all that, he thinks the odds probably favour Mrs Clinton to win the election. Either way he sees a country “at war with itself ideologically and politically, culturally”, triggering a measure of foreign policy “paralysis”. If even half-right, it is a bleak prediction: America first nationalism, in a divided America.

Tearful Obama tightens gun control and tells inactive Congress: 'We can't wait'

by Dan Roberts, David Smith and Ben Jacobs *The Guardian*, January 5, 2016

President expands background checks for online sellers and gun shows and calls on Congress to expand funding for mental health treatment and gun research.

5 A tear-stained Barack Obama marked his final year in office with a last-ditch call for US gun control on Tuesday as he outlined new rules that will close important background check loopholes but leave much of the political heavy lifting to his successor.

In a much-anticipated speech that focused more on what still needed to be done than the limited set of executive actions announced in advance by the White House, the president painted gun reform as the last great civil rights challenge of his generation.

10 "In Dr King's words, we need to feel the fierce urgency of now, because people are dying," a visibly emotional Obama told an audience of mass shooting victims and relatives in the East Room. "Our inalienable right to life and liberty and the pursuit of happiness, those rights were stripped from college kids in Blacksburg and Santa Barbara and from high schoolers at Columbine, and from first-graders in Newtown," he added, his voice shaking. "First-graders. And from every family who never imagined that their loved one would be taken from our lives by a bullet from a gun."

15 In a rhetorical twist designed to undermine arguments against reform, the president insisted his plan to force all buyers of guns to undergo background check was not a "plot to take your guns" but comparable to going through metal detectors to board a plane and merely "the price of living in a civilised society". "I believe in the second amendment. It's there written on the paper ... No matter how much people try to twist my words ... I taught constitutional law. I know a little bit about this. I get it." As well as expanding background checks to clarify that online sellers and gun shows need to be licensed, Obama also called on Congress to authorise extra spending for mental health and enforcement agents as well as new research into
20 technology that can prevent unauthorised use of weapons by children and thieves. Reaction has been split about the impact of closing the existing loopholes for background checks, with the National Rifle Association insisting it would make little difference but gun control campaigners declaring it a landmark step in keeping weapons out of the wrong hands.

[...] But Obama largely skipped any detailed discussion of the measure and concentrated on a highly political effort to persuade moderate Republicans to join his wider efforts to end legislative deadlock.

25 "The gun lobby may be holding Congress hostage right now but they cannot hold America hostage," he said. "Congress needs to act, but folks in this room will not rest until Congress does ... We can't wait."

Republican presidential candidates, who have universally pledged to overturn Obama's executive orders if elected, reacted with swift outrage to the president's announcement.

30 Former Arkansas governor Mike Huckabee issued one of the fiercest statements, saying: "In America we believe in the constitution, not confiscations, dictatorships or Kings, and Obama's newest assault on the second amendment is a blatant, belligerent abuse of power." Huckabee, who is currently lagging far behind the polls, added: "I will never bow down and surrender to Obama's unconstitutional, radical, anti-gun agenda."

Even the relatively moderate Ohio governor John Kasich accused Obama of "poisoning the well" by using unilateral executive action.

35 "You don't just shove these things down their throat," he said, though welcoming the mental health aspects of the reform package. "Barack Obama is obsessed with undermining the second amendment," added Florida senator Marco Rubio. "He is looking for any way possible to undermine it. He has been doing this forever. Now this executive order is just one more way to make it harder for law-abiding people to buy weapons or to be able to protect their families." [...]

40 In contrast, Democrats praised Obama's action. Former secretary of state Hillary Clinton tweeted: "Thank you, @POTUS, for taking a crucial step forward on gun violence. Our next president has to build on that progress – not rip it away." [...]

"Five years ago this week a sitting member of Congress and 18 others were shot at a supermarket in Tuscon, Arizona. It wasn't the first time I've had to talk to the nation in response to a mass shooting, nor would it be the last. Fort Hood. Binghamton. Aurora. Oak Creek. Newtown. The Navy Yard. Santa Barbara. Charleston. San Bernardino. Too many." Some members of the audience repeated the words: "Too many"

PLPINT16TXT5

Session 2016

Épreuve orale d'admission d'anglais

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE

Le sujet comporte deux documents.

Document 1 : *Life Lessons From Banksy Street Art That Will Leave You Lost For Words*
Source : www.lifehack.org

Document 2 : document vidéo accessible sur votre poste informatique :
Banksy Dismaland Trailer
Source : www.youtube.com/

TRAVAIL À FAIRE PAR LE CANDIDAT

Dans un premier temps, vous présenterez, en français, une brève étude de l'ensemble des documents.

Dans un second temps, vous proposerez – sur la base de ces documents – un projet pédagogique destiné à une classe de lycée professionnel.

PLPINT16EP1

Life Lessons From Banksy Street Art That Will Leave You Lost For Words

Utilize kindness.



This London piece of a protester throwing a bouquet of flowers may be Banksy's most famous piece thus far. The remarkable idea behind this piece is the use of unexpected weapons. The protester fights not with a grenade or other harmful device, but with an innocent bouquet of flowers. This suggests we may be able to get more done by negotiating kindly, not malevolently.

Express yourself



This New York piece illustrates self-expression with a graffiti artist pukeing flowers. The caption tied to this piece is "better out than in," indicating that if you have something to express, it's best to let it out rather than hold it in. We certainly wouldn't hold it in if we felt the need to puke. So why hold in our emotional needs, like the need to express and create? Whether physical or emotional, some things need to be let out, lest we be left with a sour stomach.

Live in the moment.



One of Banksy's most recent pieces, entitled Mobile Lovers, was also done in Bristol. This not-so-subtle reference to modern technology warns us to be conscious of what we're spending our time and attention on. Nothing that exists on a screen is more important than what is happening right in front of us. By being constantly preoccupied, we could miss out on meaningful opportunities and connection with others.

PLPINT16EP1

Session 2016

Épreuve orale d'admission d'anglais

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE

Le sujet comporte deux documents.

Document 1 : *What Is EuroSkills?*

Source : www.euroskills2016.com

Document 2 : document vidéo accessible sur votre poste informatique :

What Is World Skills?

Source : www.worldskills.org

TRAVAIL À FAIRE PAR LE CANDIDAT

Dans un premier temps, vous présenterez, en français, une brève étude de l'ensemble des documents.

Dans un second temps, vous proposerez – sur la base de ces documents – un projet pédagogique destiné à une classe de lycée professionnel.

PLPINT16EP3

ABOUT EUROSILLS



On 1–3 December 2016, young people up to the age of 25 from all over Europe will meet in Gothenburg to compete for the European title in vocational skills. This is the first time that the competition will be held in Scandinavia. EuroSkills is Europe's biggest skills competition and aims to improve the quality, status and attraction of vocational training. Visitors and competitors can take part in a range of inspiring side events, including try-a-skill challenges, exhibitions and seminars. The event is free of charge.



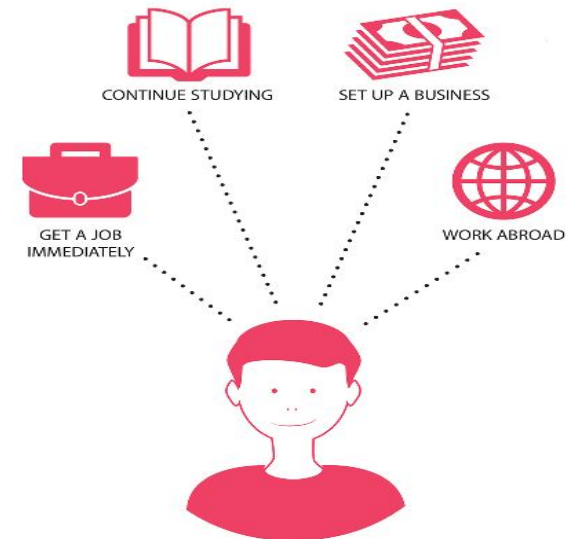
Around 500 young people up to the age of 25 from about 30 different countries will be competing in:

- Transportation and Logistics
- Manufacturing and Engineering Technology
- Construction and Building Technology
- Creative Arts and Fashion
- Information and Communication Technology
- Social and Personal Services

TIPS FOR YOUNG PEOPLE

Vocational training now offers big opportunities for jobs and further studies. Which job suits you? What sounds interesting to you? EuroSkills is the place to check out different occupations, have a go and find out more about what they involve. It's also an opportunity to meet young people who already work in the those occupations, and vocational advisers who can answer all your questions. Bring along your friends or parents, and visit EuroSkills 2016! Admission is naturally free to everyone.

FIND YOUR
TALENT AT
EUROSILLS!



An occupational training programme offers many opportunities for the future:

- Find work straight after high school
- Work abroad
- Continue studying
- Set up a business

More tips and information will be presented here on the website in 2016 to help you plan your visit.

PLPINT16EP3

Session 2016

Épreuve orale d'admission d'anglais

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE

Le sujet comporte deux documents.

Document 1 : *The plastic pollution problem*
Source : www.theoceancleanup.com

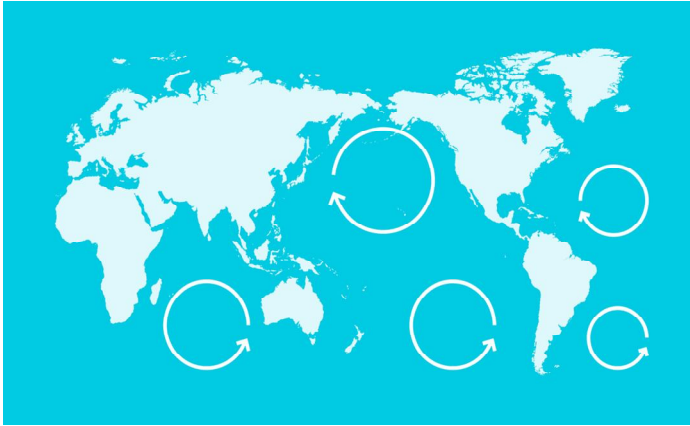
Document 2 : document vidéo accessible sur votre poste informatique :
The Ocean Cleanup
Source : www.youtube.com

TRAVAIL À FAIRE PAR LE CANDIDAT

Dans un premier temps, vous présenterez, en français, une brève étude de l'ensemble des documents.

Dans un second temps, vous proposerez – sur la base de ces documents – un projet pédagogique destiné à une classe de lycée professionnel.

THE PLASTIC POLLUTION PROBLEM

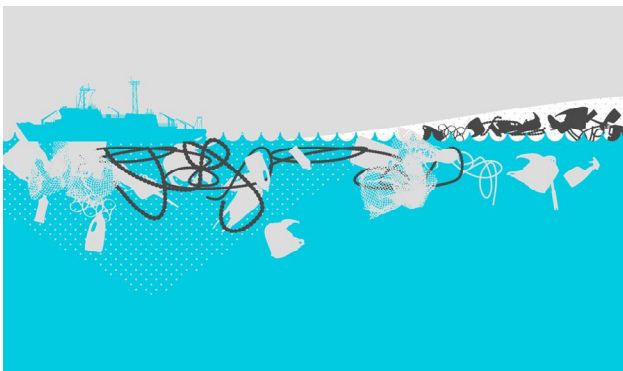


About 8 million tons of plastic enter the ocean every year. Part of this accumulates in 5 areas where currents converge: the gyres. At least 5.25 trillion pieces of plastic are currently in the oceans, a third of which is concentrated in the infamous Great Pacific Garbage Patch. This plastic pollution will continue to inflict damage on the following in the decades to come:



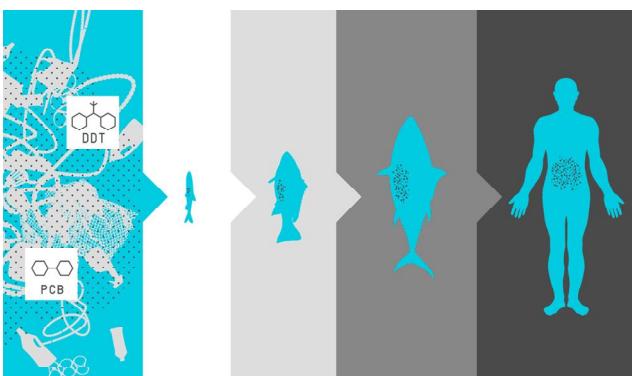
Environment

At least one million seabirds and one hundred thousand marine mammals die each year due to plastic pollution. The survival of at least 100 species including the Hawaiian Monk Seal and Loggerhead Turtle, could be jeopardized by plastic debris. Plastic pollution is also a carrier of invasive species, threatening native ecosystems.



Economy

Plastic pollution causes at least 13 billion U.S. dollars in damage every year to industries that include fishing, shipping and tourism. The US West Coast states spend approximately \$500 million every year to clean up their beaches. The cost of removing debris from beaches averages \$1,500 per ton and can reach up to \$25,000 per ton.



Health

Ocean plastic adsorbs toxic chemicals (including PCBs and DDTs), increasing their concentration by a million. These persistent organic pollutants enter and bio-accumulate in the food chain, resulting in an even higher concentration of pollutants in fish, including species consumed by humans. Health effects linked to these chemicals are: cancer, malformation and impaired reproduction.

2.2. L'épreuve orale de lettres

D'une durée totale d'une heure, l'épreuve consiste en l'explication d'un texte d'un auteur de langue française, l'exploitation pédagogique de ce texte et le traitement d'une question de grammaire.

La répartition du temps entre l'explication du texte, l'exploitation pédagogique et la question de grammaire n'est pas déterminée mais les candidats doivent veiller à garder du temps pour l'entretien (d'une durée d'une demi-heure maximum).

Les candidats disposent de deux heures de préparation. En arrivant dans la salle de préparation, ils tirent au sort un bulletin proposant deux extraits d'œuvres, d'époque et de genre différents. Les textes proposés appartiennent à la période allant du XVI^e au XX^e siècle. Les candidats disposent de dix minutes pour faire leur choix. La question de grammaire figure sur la note précisant le passage à analyser.

2.2.1. L'explication de texte

a) Les attentes

La préparation de l'explication

Pour identifier l'enjeu et la visée du texte et pour en mener à bien l'analyse, le candidat doit le resituer dans son contexte. Il doit se demander où se situe le passage, quelle est sa place dans l'économie générale de l'œuvre, comment cette œuvre s'inscrit dans une époque, dans un courant littéraire. Il est tout aussi indispensable d'inscrire le texte dans un genre et/ou un discours afin d'adopter la grille de lecture qui convient. Il est attendu du candidat qu'il s'appuie sur les différentes notions littéraires et linguistiques pour confirmer ou infirmer ses premières hypothèses de lecture, conduire l'analyse et construire l'interprétation.

Les usuels mis à la disposition des candidats dans la salle de préparation peuvent constituer une aide précieuse mais le recours à ces derniers doit être modéré : le jury n'attend pas un étalage de connaissances littéraires mais évalue la capacité d'un candidat à utiliser à bon escient des ressources extérieures pour approfondir et enrichir l'analyse et l'interprétation d'un texte. Un premier travail personnel de lecture et de relecture du texte est donc nécessaire avant de consulter ces ouvrages afin de déterminer ce qu'il convient d'y chercher. Ce n'est que dans un second temps que ces ouvrages (dictionnaires encyclopédiques, précis de stylistique et d'histoire littéraire) peuvent s'avérer utiles pour vérifier le ou les sens d'un mot, une référence culturelle incontournable, une figure de style signifiante.

Si l'explication de texte permet au jury de vérifier la culture littéraire du candidat, sa capacité à lire un texte, à en construire le sens, elle lui permet également de vérifier son aptitude à en rendre compte de façon structurée en dégagant des axes d'interprétation. Il est donc nécessaire de consacrer du temps à l'élaboration du plan de l'exposé. L'explication de texte doit s'organiser autour d'une structure canonique – introduction, développement, conclusion –, ces trois parties se subdivisant elles-mêmes en sous-parties dont chacune a une fonction. Cette organisation n'est pas arbitraire mais correspond à un mouvement de la réflexion qui permet de passer de la compréhension à l'interprétation du texte. Le candidat est libre d'adopter la démarche de lecture qui lui paraît la plus adaptée au texte à étudier : le commentaire composé ou l'analyse linéaire. Si le candidat opte pour le commentaire composé, il doit dégager deux ou trois axes d'interprétation autour desquels il pourra structurer sa prestation.

Si le candidat opte pour une analyse linéaire, cela ne signifie pas que le texte doive être expliqué « mot à mot » ou « phrase par phrase » mais que l'explication devra suivre linéairement les différents mouvements du texte. Ce type de démarche ne dispense pas de dégager des axes d'interprétation. Ces derniers s'organisent dès lors différemment, au fil du texte et de ses mouvements.

b) L'exposé

La lecture expressive et l'introduction de l'explication

Avant de se livrer à l'explication du texte, le candidat doit le lire. Cette lecture expressive permet au jury de vérifier, au travers des pauses et de l'intonation, que le candidat a saisi le sens du texte. Elle peut être effectuée avant ou après l'introduction générale de l'explication mais elle est indispensable.

L'introduction ne doit en aucun cas alourdir la prestation par un étalage de connaissances plaquées : elle doit servir l'explication. Il est nécessaire de caractériser le texte en utilisant la terminologie qui convient (genre, discours, registre, etc.) et de le contextualiser (situation dans l'œuvre, appartenance à un courant littéraire, etc.). Ce qui est dit sur l'auteur n'a d'intérêt que si on peut le mettre en correspondance avec le texte. Le candidat doit également présenter la démarche de lecture adoptée (commentaire composé ou analyse linéaire) et le plan de son explication. Si le candidat opte pour un commentaire « composé » du texte, il doit présenter dans son introduction les deux ou trois axes d'interprétation qui guideront sa prestation.

Le développement et la conclusion de l'explication

La lecture analytique, composée ou linéaire, doit mettre en évidence ce qui attache l'extrait à un genre, à un type de discours, à un courant. Elle doit aussi – et surtout – montrer la singularité du texte étudié, ce qui le distingue précisément des autres textes de même genre ou de même type. Le candidat ne doit pas étudier le texte sans prendre le recul suffisant mais il ne doit pas non plus se contenter de généralités. Dans le développement de l'explication, les deux écueils à éviter sont donc la paraphrase de l'extrait ou un discours général qui ne prenne pas suffisamment en compte le texte lui-même. C'est entre ces deux extrêmes que se situe la lecture littéraire qui s'appuie sur l'observation du texte, en produit une analyse et débouche sur une interprétation.

Afin que le jury puisse suivre aisément l'exposé, le candidat doit signifier les différentes transitions (« Je vais maintenant aborder la seconde partie... », « En conclusion... », etc.), renvoyer à des lignes précises et utiliser des procédés de reprise (« Comme je l'indiquais dans l'introduction... », « Comme nous l'avons vu précédemment... », etc.).

Enfin, une conclusion doit reprendre les éléments essentiels de l'analyse et de l'interprétation.

La question de grammaire

La question de grammaire porte sur l'ensemble de l'extrait ou sur un passage. Il s'agit d'identifier des formes et des fonctions grammaticales, d'en identifier la valeur ou d'en expliquer l'emploi. Elle peut être traitée au cours de l'explication du texte, à condition que le candidat le signale explicitement.

c) Commentaires concernant la session 2016

L'épreuve orale d'admission de français a le même coefficient que celle d'anglais (coefficient 3), ce qui lui confère une importance égale pour la réussite au concours. Les futurs professeurs de lycée professionnel dans la spécialité Anglais-Lettres se destinent à être des enseignants bivalents. Il est donc nécessaire qu'ils maîtrisent l'une et l'autre langue – le français et l'anglais – mais également les programmes d'enseignement des deux disciplines ainsi que les démarches didactiques propres à chacune d'elles. La maîtrise experte d'une discipline ne peut donc compenser la méconnaissance totale de l'autre. Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) étant réalisé dans la discipline « anglais » – majoritairement choisie par les candidats – cette épreuve orale est souvent la seule qui permette de repérer les acquis dans la discipline Lettres.

Lors de cette session, certaines explications ont été de grande qualité. Les candidats qui les ont produites ont su contextualiser le passage qu'ils avaient à étudier en se référant à leurs connaissances culturelles et en utilisant à bon escient les usuels mis à leur disposition en salle de préparation. Ils se sont placés en position de lecteur du texte et ont fait confiance à leur ressenti. Ils ont également su mobiliser les outils linguistiques et littéraires nécessaires à la construction du sens du texte. Leur exposé a rendu compte de façon claire et structurée des enjeux et des visées du passage étudié.

Le jury a néanmoins constaté qu'un nombre encore trop important de candidats ne s'étaient pas suffisamment préparés à l'épreuve orale dans cette valence. Les explications de texte jugées insatisfaisantes l'ont été pour une ou plusieurs des raisons suivantes :

- **Culture littéraire lacunaire.** Les lacunes dans le domaine de la culture littéraire se traduisent par une incapacité à comprendre les enjeux du texte à expliquer. Certains candidats ont montré une méconnaissance des genres et mouvements littéraires : « Le XVIII^e est le siècle de la préciosité » ; « Zadig est un roman » ; Molière est un auteur du siècle des Lumières » ; « Baudelaire est un auteur surréaliste ». D'autres n'ont pas pris en compte le fait qu'un auteur peut avoir appartenu à plusieurs mouvements littéraires, ce qui les a conduits à des contresens : un candidat, par exemple, a étudié un extrait du *Horla* de Maupassant comme un texte appartenant au courant réaliste, passant complètement à côté du registre fantastique et, donc, à côté des enjeux du texte. D'autres encore ont utilisé des notions littéraires inappropriées : un candidat s'est appuyé sur la règle des trois unités du théâtre classique pour analyser un extrait de *Huis Clos* de Sartre.

- **Paraphrase.** De nombreux candidats se sont livrés à une lecture superficielle du texte. Ils n'ont pas situé le passage dans l'œuvre, n'ont pas relié le texte à étudier à un courant littéraire, ont peine à mobiliser les outils littéraires et linguistiques indispensables à la construction du sens. Ils se sont dès lors contentés de paraphraser le texte et d'en reformuler le sens explicite.

- « **Évitement** » du texte. Certains candidats ont plaqué une grille d'analyse toute faite. Leur explication est dès lors passée à côté des enjeux du passage ne leur permettant même pas, parfois, d'en dégager le sens explicite. D'autres candidats ont opté pour une stratégie d'évitement consistant en un recours majoritaire à des informations lues dans les notes, les biographies ou autres usuels consultés en salle de préparation. Un candidat, par exemple, a évoqué longuement un documentaire sur Emile Zola, ce qui ne correspond pas à l'attente du jury qui souhaite évaluer la capacité du candidat à analyser un texte et non à discourir autour du texte.

- **Déconnexion des connaissances littéraires et de la construction du sens.** Parfois, les candidats ont fait référence à un mouvement littéraire dans leur introduction mais n'ont pas su le définir et n'en ont pas tenu compte dans leur explication du texte. Ces candidats, s'ils ont été à même d'identifier des figures de style n'ont pas pris appui sur ces dernières pour interpréter. Dans certains cas, les références étaient erronées ou inappropriées, ce qui a desservi l'explication et a pu conduire à des contresens. L'erreur la plus fréquente consiste à se limiter à une connaissance lacunaire d'un auteur et à utiliser une grille de lecture inadaptée qui ne permet pas de rendre compte de la richesse et de la singularité du texte à analyser.

- **Faiblesse du plan.** De nombreux candidats procèdent à des lectures par associations d'idées, au hasard des relevés réalisés, sans respecter la démarche et le plan annoncés, ce qui nuit au cheminement de la réflexion. Souvent, les axes de lecture proposés dans l'introduction ne sont pas repris dans le développement. A titre d'exemple, pour un passage de *L'Assommoir* de Zola, un candidat a annoncé la problématique suivante : « En quoi Gervaise est-elle à la fois une héroïne et une anti-héroïne ? ». Mais il a proposé un plan en deux parties qui ne permettait pas de répondre à la question : « Une femme malheureuse ; la place de l'auteur dans son œuvre ».

d) Conseils aux futurs candidats

Le jury conseille aux futurs candidats de se préparer à cette épreuve en élargissant leur culture littéraire. Cette remise à niveau peut être effectuée en étudiant des manuels de littérature destinés aux classes de lycée général,

technologique et professionnel, ouvrages qui offrent des mises au point sur les mouvements littéraires et les problématiques génériques. On pourra ainsi combler des lacunes relevant des champs littéraires présents dans les programmes du cycle du baccalauréat professionnel et se réappropriier les notions littéraires et linguistiques indispensables pour analyser un texte. Il convient également de revoir les notions grammaticales fondamentales telles qu'elles sont présentées dans les ouvrages de grammaire de 3^{ème} de collège.

Concernant la préparation de l'explication, le jour de l'épreuve, il est conseillé aux candidats de :

- **bien utiliser les dix minutes proposées pour le choix du texte.** Les candidats choisissent souvent un des deux textes avant même d'avoir lu entièrement les extraits, sans lire la 4^{ème} de couverture de l'ouvrage. Ils rejettent parfois des textes en fonction d'*a priori*. Il est donc conseillé aux candidats d'accorder de l'importance à cette première lecture décisive.

- **faire confiance à leurs qualités de lecteur.** Il est important de lire attentivement, à plusieurs reprises, le texte avant de consulter les usuels et – s'agissant d'un extrait de roman ou d'une pièce de théâtre – de lire les pages qui précèdent pour bien comprendre le contexte dans lequel le passage s'inscrit. Les textes proposés font partie des corpus donnés à lire aux élèves de CAP et de baccalauréat professionnel. Ils sont donc à la portée de tout lecteur ayant un niveau universitaire.

- **utiliser les usuels à bon escient.** Il est recommandé de consulter les usuels pour confirmer ou infirmer ses premières hypothèses de lecture, compléter sa connaissance de l'auteur ou du mouvement littéraire, vérifier le sens d'un mot, afin d'aller plus loin dans l'interprétation. La consultation prématurée des usuels peut faire perdre un temps précieux et, surtout, fausser la lecture sensible et « de bon sens » que les candidats sont capables de mener.

2.2.2. L'exploitation pédagogique

a) Les attentes

À la différence de l'explication de texte, il n'existe pas de canevas pour cette présentation. Les candidats peuvent donc présenter une activité, une séance ou une séquence, un projet, selon le plan qui leur semble le plus adapté. L'exploitation pédagogique doit être explicitement référencée aux programmes de français d'un des cycles du lycée professionnel (CAP ou Baccalauréat professionnel) ou de la classe de troisième pour les classes de troisième préparatoire à la voie professionnelle. Pour les trois années du cycle du Baccalauréat professionnel, il reviendra au candidat de préciser si son projet pédagogique s'adresse à une seconde, une première ou une terminale professionnelle puisque le contenu du programme diffère selon la classe visée.

Le jury évalue la capacité du candidat à construire, à partir d'un texte, un projet pédagogique adapté aux programmes et au contexte du lycée professionnel. Il évalue la pertinence des objectifs d'apprentissage, l'intérêt des démarches et des activités proposées au regard des objectifs visés. Le projet pédagogique présenté par le candidat doit s'appuyer sur l'explication du texte, c'est-à-dire proposer une ou des activités de lecture, d'écriture, d'oral ou de langue qu'il pourrait mener avec la classe retenue. Sans pour autant détailler l'ensemble d'une séquence, le candidat se doit d'inscrire les activités dans une progression et un cheminement afin de leur donner du sens.

b) Commentaires concernant la session 2016

Les candidats, pour une grande partie d'entre eux, ont su associer le texte à un objet d'étude des classes de baccalauréat professionnel. Certains candidats ont su proposer des projets pédagogiques permettant de répondre au questionnement lié aux objets d'étude et de construire les connaissances et les capacités des programmes. Ils

ont su s'appuyer sur leur explication de texte, non pour la répéter mais pour proposer une stratégie d'accompagnement de la lecture des élèves, en aidant ces derniers à formuler des hypothèses de lecture, à s'appuyer sur les procédés d'écriture pour analyser et interpréter, à mettre en relation le texte et les problématiques de l'objet d'étude. Ils ont su inclure la lecture du texte dans un projet plus vaste en proposant un parcours de lecture dans l'œuvre ou en insérant le texte dans un corpus. Ils ont également su proposer de manière adaptée et pertinente des activités d'étude de la langue, d'écriture et d'oral.

Afin d'aider les futurs candidats dans leur préparation, on trouvera ci-après les raisons pour lesquelles certaines des exploitations pédagogiques ont été considérées comme insatisfaisantes :

- **Méconnaissance des programmes et des modalités certificatives du lycée professionnel.** De nombreux candidats ont mis en relation le texte et un objet d'étude mais n'ont pas pris en compte dans leur projet pédagogique les interrogations ainsi que les capacités, connaissances et attitudes que ces objets d'études visaient à faire acquérir. D'autres ont soutenu – à tort - que l'épreuve de Français du baccalauréat s'effectuait en Contrôle en Cours de Formation.

- **Insuffisance de la prise en compte du texte.** Certains candidats ne se sont pas appuyés sur le texte pour élaborer leur proposition de projet pédagogique ou en ont à peine esquissé l'exploitation (modalités de lecture par les élèves non développées, par exemple). Parfois, les candidats ont fait référence à la lecture analytique sans être capables d'expliquer en quoi elle consiste ou comment elle doit être accompagnée par le professeur.

- **Manque de cohérence.** Certains candidats ont proposé d'adjoindre d'autres textes à leur exploitation pédagogique mais sans justifier le lien qui les unissait au passage faisant l'objet de l'explication. Les associations avec d'autres textes ont été parfois hasardeuses. De même, les activités proposées ont trop souvent consisté en une succession de tâches dépourvue d'objectifs d'apprentissage, d'enjeu et de progression.

- **Confusion entre les démarches préconisées en anglais et les démarches attendues en français.** Certains candidats ont proposé un scénario pédagogique calqué sur la démarche adoptée en anglais sans prise en compte des spécificités de la didactique du français.

- **Manquements à l'éthique du professeur.** Certains candidats ont proposé des sujets de débats contraires aux valeurs à promouvoir. D'autres ont formulé des remarques négatives concernant les élèves de lycée professionnel : « Ils ne peuvent pas écrire plus de vingt-cinq lignes et ne sont pas en capacité d'analyser un texte de manière autonome, ils ne peuvent pas lire des textes longs et difficiles », par exemple.

Certains candidats ne gardent pas suffisamment de temps pour l'entretien ou adoptent une attitude de repli. Le jury le déplore car l'entretien est un moment important de l'épreuve qui lui permet de revenir sur l'exposé, l'explication et l'exploitation du texte et sur la question de grammaire proposés, en sollicitant l'approfondissement de certains points jugés fautifs, incomplets, ou, à l'inverse, intéressants. Il permet également d'évaluer la capacité du candidat à échanger, à porter un regard réflexif sur son travail, à faire preuve d'esprit critique, tous aspects constituant des compétences attendues d'un professeur.

Les meilleurs candidats ont été capables de corriger une erreur, d'approfondir leur explication de texte, de montrer qu'ils connaissaient le lycée professionnel et son public. Ils ont fait preuve des qualités inhérentes à tout échange oral fructueux. Le jury en a tenu compte dans la notation.

c) Conseils aux futurs candidats

Pour se préparer à l'exploitation pédagogique du texte, il est vivement conseillé aux futurs candidats de lire les « Ressources pour faire la classe » concernant le programme de français disponibles sur le site Éduscol et de confronter les différentes propositions qu'en font les manuels de français de la voie professionnelle. Ils pourront ainsi y puiser des exemples d'exploitation de textes en lien avec les problématiques des différents objets d'étude,

appréhender la manière dont un texte donné peut s'inscrire dans un groupement de textes autour d'une problématique ou d'un parcours de lecture dans une œuvre et comprendre comment la lecture d'un texte peut donner lieu à des activités d'écriture ou de langue.

Ils peuvent également consulter des sujets d'examen afin de mieux cerner les objectifs des programmes. Plus généralement, il est conseillé aux candidats n'ayant jamais enseigné le français d'assister aux cours de leurs collègues de Lettres afin de se former à la didactique propre à cette discipline.

Enfin, on insistera sur la nécessité de consacrer, durant la préparation de l'épreuve, un laps de temps suffisant à cette partie afin d'éviter d'avoir, faute de temps disponible, à la traiter dans l'urgence.

2.2.3. Liste des œuvres retenues pour la session 2016

Siècle	Genre	Auteurs	Œuvres	
XVI ^e	Poésie	Du Bellay Ronsard	<i>Les Regrets</i> <i>Les Amours</i>	
XVII ^e	Théâtre	Corneille Racine	<i>Le Cid</i> <i>Bérénice</i>	
	Poésie	La Fontaine	<i>Fables</i>	
XVIII ^e	Roman, conte philosophique	Montesquieu Voltaire	<i>Lettres persanes</i> <i>Zadig</i> <i>Candide</i>	
	Essai	Voltaire	<i>Traité sur la tolérance</i>	
	Théâtre	Beaumarchais Marivaux	<i>Le Mariage de Figaro</i> <i>La Colonie</i>	
XIX ^e	Roman	Zola	<i>L'Assommoir</i> <i>Au bonheur des dames</i> <i>La Bête humaine</i> <i>Germinal</i>	
		Maupassant	<i>Boule de suif</i> <i>Pierre et Jean</i> <i>Récits fantastiques</i>	
		Gautier Hugo Balzac	<i>Notre Dame de Paris</i> <i>Le Père Goriot</i> <i>La Peau de chagrin</i>	
		Flaubert	<i>Le Colonel Chabert</i> <i>Les trois contes</i>	
		Stendhal	<i>Le Rouge et le Noir</i>	
		Théâtre	Musset Hugo	<i>Lorenzaccio</i> <i>Les Caprices de Marianne</i> <i>Ruy Blas</i> <i>Hernani</i>
	Poésie	Baudelaire	<i>Les Fleurs du Mal</i>	
XX ^e	Roman	Camus	<i>L'Étranger</i> <i>La Peste</i>	
		De Beauvoir Duras Pérec Saint Exupéry Vian	<i>Mémoires d'une jeune fille rangée</i> <i>Un Barrage contre le Pacifique</i> <i>Les Choses</i> <i>Terre des hommes</i> <i>L'Écume des jours</i>	
		Césaire Aragon Char Eluard Prévert Senghor	<i>Cahier d'un retour au pays natal</i> <i>La Diane française / Le roman inachevé</i> <i>Feuilles d'Hypnos</i> <i>Derniers poèmes d'amour</i> <i>Paroles</i> <i>Œuvre Poétique</i>	
		Théâtre	Camus	<i>Caligula</i> <i>Les Justes</i> <i>Rhinocéros</i> <i>Antigone</i> <i>La machine infernale</i> <i>Huis clos</i>
		Ionesco Anouilh Cocteau Sartre		

2.2.4. Liste des questions de grammaire proposées

Identifiez la fonction des pronoms personnels et justifiez leur emploi.

Identifiez la fonction grammaticale des pronoms personnels et justifiez leur emploi dans le passage [...].

Identifiez les marques de la 1^{ère} personne et justifiez leur emploi dans le passage suivant : [...].

Identifiez la nature des connecteurs et leur valeur dans le passage [...].

Identifiez, dans les quinze premières lignes, les fonctions grammaticales des adjectifs qualificatifs.

Identifiez les différentes formes grammaticales des expansions nominales dans le passage [...].

Identifiez les différentes formes du discours rapporté dans le passage [...].

Identifiez les temps verbaux et leurs valeurs dans le passage suivant : [...].

Distinguez les différentes formes verbales et expliquez leur emploi dans le passage [...].

Identifiez la nature des propositions subordonnées et expliquez leur emploi dans le passage [...].

Identifiez la nature des propositions dans le passage suivant : [...].

Identifiez les différents types de phrases employées dans le poème.

Identifiez la nature et la valeur des termes invariables dans le passage [...].

Identifiez les différentes formes de conjonctions dans le passage [...].

Identifiez les formes grammaticales des substituts dans le passage [...].