



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES interne public et CAER-CAPES interne privé

Section : langues vivantes étrangères : anglais

Session 2022

Rapport du jury présenté par :

**Thierry GOATER
Président du jury**

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

Sommaire

1. Mot du président.....	p. 3
2. Données statistiques.....	p. 5
3. Épreuve d'admissibilité : reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle.....	p. 6
4. Épreuve d'admission.....	p. 11
4.1 Première partie : « Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère »....	p. 11
4.2 Deuxième partie : « Compréhension et expression en langue étrangère ».....	p. 17
4.3 Langue orale.....	p. 21

1. Mot du président

J'adresse tout d'abord aux lauréates et lauréats toutes les félicitations du jury pour leur réussite au concours malgré les charges de leur vie professionnelle et le contexte toujours difficile de la crise sanitaire.

À cette session, 270 postes étaient ouverts au concours, 134 postes pour l'enseignement public (Capes interne public) et 136 postes pour l'enseignement privé (CAER-Capes interne privé), soit une baisse totale de 9.7%. La diminution du nombre d'inscrits en 2021 (- 4.38%) s'accélère en 2022 (- 10.4%) : 1176 candidates et candidats inscrits en 2022 contre 1310 en 2021. Le nombre de dossiers corrigés par le jury est lui aussi en baisse (726 en 2022 contre 804 en 2021).

Cette année encore, les candidates et candidats les mieux classés ont offert au jury d'excellentes prestations dans leur dossier de RAEP comme à l'oral. La réussite au concours implique une préparation méthodique, au terme de laquelle on attend des candidates et candidats qu'ils fassent état, outre d'une bonne maîtrise de la culture du monde anglophone et de la langue anglaise comme de la langue française, d'une réflexion pédagogique et didactique pertinente.

Concernant l'épreuve d'admissibilité, le jury a observé que de nombreux candidats et candidates sont parvenus à proposer un dossier reflétant leur réflexion personnelle et s'appuyant sur des exemples concrets, inscrits dans des projets pédagogiques conçus et mis en œuvre par leurs soins, analysés avec recul et humilité, et prenant en compte les élèves et les situations d'apprentissage dans toute leur dimension et réalité.

Concernant l'épreuve orale d'admission, la réussite aux deux parties (« Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère » et « Compréhension et expression en langue étrangère ») suppose de la part des candidates et candidats une mise à jour de leurs compétences disciplinaires, sur le plan linguistique comme sur le plan culturel, et un entraînement régulier et intensif, notamment pour l'exercice de compréhension-expression en langue anglaise. S'il n'est pas exigé qu'ils témoignent d'un savoir encyclopédique, il est néanmoins attendu qu'ils manifestent une curiosité et un intérêt pour la langue anglaise et la culture des pays anglophones, ainsi que de solides connaissances leur permettant d'analyser les documents qui leur sont proposés et d'en dégager l'intérêt culturel et didactique.

Si le jury a pu se féliciter à cette session d'une augmentation du nombre de candidates et candidats s'exprimant dans un anglais constituant un bon voire très bon modèle linguistique, il a en parallèle observé avec inquiétude un niveau de langue insuffisant voire très insuffisant chez un nombre non négligeable d'entre eux. Il convient de rappeler que l'anglais est l'objet et le vecteur de l'enseignement des professeurs. Cette année le jury a par ailleurs constaté chez un nombre important de candidat(e)s une absence de connaissances culturelles élémentaires sur le monde anglophone, sans lesquelles il est impossible de proposer un enseignement de qualité.

Enfin, le jury a une nouvelle fois observé les difficultés rencontrées par les candidates et candidats n'ayant que peu d'expérience de l'enseignement, notamment dans le second degré, pour construire des stratégies didactiques adaptées au public ciblé, le plus souvent faute d'avoir observé des situations de classe, en collège ou lycée, ou d'avoir échangé avec des professeurs plus expérimentés, collègues ou formateurs. Les candidates et candidats les plus convaincants sont parvenus à analyser leur propre pratique à partir des observations des élèves dont ils ont eu la responsabilité (leurs besoins, leurs mécanismes d'apprentissage, etc.).

À l'issue de cette session, tous les postes ont été pourvus, ce dont le jury se réjouit. Ont ainsi été déclarés admis au Capes interne public 134 candidates et candidats sur liste principale et 1 candidate à titre étranger, 5 candidates et candidats ont été inscrits sur liste complémentaire. En outre pour le CAER-Capes interne privé 136 candidates et candidats ont été déclarés admis sur liste principale.

Le jury espère que le présent rapport apportera aux candidat(e)s des conseils utiles pour la préparation des épreuves, afin qu'ils voient leurs efforts couronnés de succès. Je renouvelle toutes les félicitations du jury aux lauréates et lauréats de la session 2022 et leur souhaite de poursuivre leur métier d'enseignante et d'enseignant avec les qualités dont ils ont su faire preuve devant les examinatrices et les examinateurs.

Ce propos introductif est aussi l'occasion de saluer, non seulement l'implication de tous les membres du jury, mais aussi la contribution essentielle des cadres et gestionnaires de la DGRH du ministère, des services de l'académie d'Orléans-Tours, ainsi que de l'équipe de direction et des personnels du lycée Pothier à Orléans, qui nous ont accueillis pour l'ensemble de la session avec chaleur et efficacité et ont mis tout en œuvre pour que le concours se déroule dans les meilleures conditions pour le jury et les candidates et candidats. Enfin, le travail du jury a été

coordonné par l'action efficace et dévouée du directoire, de la vice-présidente et du vice-président, de la secrétaire générale et du secrétaire général. Qu'ils soient ici sincèrement remerciés !

La session 2023 sera marquée par un changement de présidence. Je souhaite à la future présidente de partager tout le plaisir que j'ai eu à contribuer, avec le jury, à faire plusieurs centaines d'heureux lauréats au cours des quatre dernières années.

Le président du jury
Thierry GOATER
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche

2. Données statistiques

	Capes interne public	CAER-Capes interne privé
Nombre de postes	134	136
Nombres d'inscrits	722	454
Nombre de candidates et candidats non éliminés (admissibilité)	401	325
Moyenne des candidates et candidats non éliminés	06.14	07.13
Moyenne des candidates et candidats admissibles	07.98	08.30
Barre d'admissibilité	05.50	05.50
Nombre de candidates et candidats admissibles	238	241
Nombre de candidates et candidats non éliminés (admission)	224	227
Moyenne des candidates et candidats admis à l'épreuve d'admission	21.24/40 (10.62/20)	22.92/40 (11.46/20)
Moyenne liste complémentaire	12.70/40 (06.35/20)	
Moyenne générale des candidates et candidats admis (admissibilité + admission) sur liste principale	29.57/60 (09.86/20)	31.62/60 (10.54/20)
Moyenne générale liste complémentaire	20.90/60 (6.97/20)	
Barre d'admission	21.50/60 (07.17/20)	22.00/60 (07.33/20)
Barre d'admission liste complémentaire	20.52/60 (06.84/20)	
Nombre de candidates et candidats admis	134	136
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire	5	
Candidate admise à titre étranger	1	

3. Épreuve d'admissibilité : reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP)

Ce rapport met en avant de nombreux points déjà mentionnés dans les rapports précédents. Le jury recommande aux candidates et candidats d'en faire une lecture attentive afin de produire des dossiers qui reflètent leur expérience professionnelle et s'inscrivent dans un format adéquat.

Il paraît néanmoins nécessaire de rappeler un certain nombre de points qui constituent des repères importants dans l'élaboration du dossier RAEP, dont le descriptif précis est à retrouver sur le site <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid158426/epreuves-cap-es-interne-caer-cap-es-langues-vivantes-etrangeres.html>

3.1 Rappel des modalités de l'épreuve

En premier lieu, le jury tient à rappeler aux candidat(e)s que le dossier doit être rédigé en français. Il est toutefois inutile de traduire en français les consignes et autres productions attendues en anglais.

Dans la première partie du dossier (deux pages maximum), les candidat(e)s sont invité(e)s à présenter les « responsabilités qui leur ont été confiées lors de leur parcours professionnel ».

La seconde partie (six pages maximum) présente une situation d'apprentissage conduite dans le cadre de la classe « à partir d'une analyse précise » et « fournit les réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours ». Il s'agit de décrire une séquence mise en œuvre avec une classe et de la développer dans sa globalité. La description d'une seule séance, voire deux, ne permettrait pas d'évaluer la cohérence du projet. Il est donc indispensable de présenter une séquence complète. Son déroulé a pour objectif de mettre en avant l'apprentissage de la langue grâce aux activités mises en œuvre par la candidate ou le candidat. Nous rappelons l'importance de donner des explications claires en évitant des effets d'annonce qui ne trouveraient aucun développement dans la suite du dossier. À titre d'exemple, les objectifs linguistiques (phonologiques, lexicaux, grammaticaux...) restent trop souvent mentionnés mais rarement détaillés. Les dossiers doivent déboucher sur une analyse de la séquence présentée, par le biais d'une réflexion didactique et pédagogique. Cette réflexion doit, par exemple, faire remonter les décalages possibles entre les objectifs initiaux et les résultats obtenus, comme les réussites et points forts que l'on aura mis en évidence. Elle doit également refléter une capacité à envisager une remédiation en fonction des difficultés rencontrées par les élèves.

Le jury rappelle que, si les candidat(e)s choisissent d'exploiter une partie de séquence issue d'un manuel, ils se doivent de mentionner les sources des ouvrages utilisés ; les références précises des ressources authentiques seront également indiquées.

Il est à nouveau précisé que le dossier doit être le fruit d'un travail personnel. Le non-respect de cette règle expose non seulement les candidat(e)s à une situation inconfortable dans l'entretien qui se déroule lors de l'épreuve d'admission, mais également à des sanctions.

3.2 Présentation du dossier

Le dossier hors annexes ne doit pas excéder huit pages (deux pour le parcours professionnel, six pour le déroulé de séquence). Le dossier comporte une page de garde, les deux parties rédigées et des documents joints en annexe. Deux exemplaires du dossier, chacun agrafé en haut à gauche d'un seul tenant, non insérés dans une pochette, sont à envoyer dans une enveloppe unique. Le dossier doit également respecter les normes typographiques (Arial 11, interligne simple, format A4) précisées dans le descriptif de l'épreuve. Les pages sont imprimées sur le recto uniquement et doivent être impérativement numérotées, le texte justifié (aligné à droite et à gauche). La mise en page du texte doit être claire, aérée, structurée en paragraphes, afin d'en rendre la lecture plus facile. Nous attirons l'attention des candidat(e)s sur le fait qu'un corps de texte trop dense freine la lecture du dossier. Enfin, le nombre de séances annoncées doit correspondre au nombre de séances décrites dans la séquence présentée.

La mise en page du dossier a pour but de rendre la démarche des candidat(e)s plus lisible grâce à l'utilisation judicieuse de titres et de paragraphes, ce qui semble souvent faire défaut.

Le dossier RAEP étant un document papier, seuls les contenus directement lisibles sont évalués. Les contenus dématérialisés, les liens Internet, CD, DVD ou QR codes ne sont pas pris en compte. Il est donc nécessaire d'en expliciter la teneur et d'indiquer la source des supports utilisés.

3.3 Qualité de l'expression

Les candidat(e)s aspirent à la fonction de professeur certifié et doivent, à ce titre, produire un travail de qualité, sur le fond comme sur la forme. Une attention toute particulière sera donc portée à la qualité de la langue française écrite. Un registre familier ou des erreurs d'accord ou de conjugaison ne sauraient avoir leur place dans un concours de l'Éducation nationale. Des relectures attentives permettront aux candidat(e)s d'éliminer les éventuelles erreurs typographiques, grammaticales, orthographiques et syntaxiques. Les candidat(e)s veilleront en outre à une utilisation pertinente des pronoms personnels pour se désigner et éviteront d'alterner entre le « je » et le « il / elle ». Le jury encourage les candidat(e)s à privilégier clarté et simplicité dans le propos. Le recours à un jargon universitaire ou didactique peu maîtrisé et inopportun rend le propos obscur, ainsi que l'utilisation de lieux communs peu adroits (« la langue de Shakespeare, de Molière », etc.). Si les textes officiels en vigueur et les programmes constituent le cadre dans lequel s'inscrit la démarche pédagogique, un renvoi systématique ou excessif à des citations du Bulletin Officiel ou du CECRL est néanmoins inutile.

3.4 Première partie du dossier

Il s'agit pour les candidat(e)s de dégager les compétences qu'ils ont pu acquérir au cours de leur expérience d'enseignement, sans présenter un curriculum vitae ni verser dans un récit autobiographique remontant à l'enfance ou incluant des éléments relevant de la vie privée (situation familiale ou autres). Il n'est nullement souhaitable de tenter de prendre le correcteur à partie (« Je sollicite auprès de vous la possibilité d'être reconnu par l'institution... »). Concrètement, l'objectif est ici d'éclairer le jury sur la motivation des candidates et candidats à se présenter au concours. Par conséquent, ces derniers privilégieront une logique de progression cohérente de parcours qui met en avant les compétences acquises et l'évolution de leur pratique, par le biais d'expériences réellement vécues. En aucun cas il ne faut joindre un CV formel au dossier.

3.5 Deuxième partie du dossier

a) La cohérence dans la démarche

Le dossier doit faire apparaître clairement l'articulation entre les diverses activités proposées et la démarche pédagogique. Il n'appartient pas au jury de devoir chercher dans le corps du dossier des objectifs insuffisamment explicités. Pour faciliter la lecture du dossier, le descriptif de la séquence peut, par exemple, être introduit par un tableau synoptique explicitant les objectifs, le déroulé, le niveau de classe choisi, les compétences travaillées et les tâches à réaliser. Ces éléments peuvent alternativement être intégrés dans la partie rédigée. Toutefois, le jury ne saurait insister suffisamment sur le fait qu'un tableau ou une liste d'objectifs ne peut se substituer à la présentation rédigée de la séquence. Il semble évident qu'une démarche présentée avec une succession de tirets ne saurait se substituer à une rédaction claire et bien articulée. Les candidat(e)s veilleront à faire apparaître la cohérence entre les objectifs annoncés, le niveau concerné et la mise en œuvre des séances. En somme, la démarche doit articuler et justifier le choix des objectifs proposés de façon pertinente et intelligible. Le jury attend des candidat(e)s une appropriation de la séquence présentée. Le choix de séquences non personnalisées (séquences de manuel intégrales et mises en œuvre prévues par le fichier pédagogique sans recul critique ou appropriation par les candidat(e)s) ne permet pas aux correcteurs d'évaluer finement la capacité d'analyse pédagogique et didactique des candidat(e)s.

b) Le choix des supports

Les candidat(e)s proposent en majorité des supports d'étude authentiques. Néanmoins, le jury a pu regretter que le potentiel didactique de certains documents n'ait pas été suffisamment exploité, notamment lorsqu'ils contenaient une part d'implicite. Le jury invite les candidat(e)s à ne pas se limiter à des thématiques sociétales trop fréquemment rencontrées (*food, bullying, social networks*, etc.), et insuffisamment ancrées dans la culture du

monde anglophone. Il est à noter qu'une source anglophone ne garantit nullement à elle seule un ancrage culturel en soi, puisque les thématiques abordées peuvent être très diverses et n'avoir aucun rapport avec des éléments spécifiques aux pays anglophones. Il faut également veiller à ne pas proposer en objet d'étude des sujets sensibles qui risqueraient de mettre les élèves dans des situations inconfortables. Nous rappelons aux candidat(e)s que, lors du choix des documents, les règles de déontologie, de laïcité, et le respect des élèves sont primordiaux. Lorsqu'un support audio ou vidéo est utilisé dans le cadre de la séquence présentée, il est essentiel de donner quelques informations sur son contenu qui permettront au jury d'en apprécier la pertinence et la manière dont le document s'insère dans la séquence.

c) La mise en œuvre

Chaque séquence doit intégrer des outils langagiers nouveaux pour les élèves et le projet pédagogique de l'enseignant(e) ne peut se contenter de réactiver des acquis. Il doit permettre la construction ou l'approfondissement des compétences indispensables pour amener les élèves vers une réelle autonomie langagière.

Les candidat(e)s doivent expliciter leurs choix d'activités et de mise en œuvre, en apportant au jury des indications précises et pertinentes sur les situations de cours, et en insistant sur les stratégies développées tout au long de la séquence présentée :

- Compétences de compréhension : les candidat(e)s doivent préciser la manière dont les stratégies mises en place amènent les élèves à accéder au sens et peuvent être transférables à d'autres documents. Il est conseillé aux candidat(e)s de bien faire la différence entre activités d'entraînement et activités de vérification de la compréhension. Si un guidage oral ou écrit est proposé, il est vivement conseillé de le rendre explicite. En règle générale, tout support ou toute étape ayant servi à guider les élèves dans la reconstruction du sens doivent être mentionnés.
- Compétences d'expression : les activités d'expression ne peuvent se limiter à des exercices de répétition ou à des lectures oralisées. Les élèves doivent être encouragés à reformuler et complexifier les énoncés afin de s'approprier la langue. Les candidat(e)s veilleront à montrer comment cette production orale donnera lieu à une trace écrite pertinente.

Il est important que les membres du jury puissent percevoir comment s'articulent les activités langagières. De même, il est essentiel de percevoir de quelle façon les élèves sont mis en activité. Il est également nécessaire de préciser les modalités de mise en œuvre et la manière dont les difficultés et les besoins sont pris en compte. De plus, les candidat(e)s s'efforceront de présenter leur déroulé de séquence de la manière la plus réaliste et vivante possible, en illustrant leur propos par les consignes précises données à la classe et des exemples d'échanges entre élèves, pour éviter l'impression que l'enseignement prodigué s'opère de façon frontale face à une classe vide ou virtuelle. Il s'agit de restituer ce qui a eu lieu en classe, en évitant les productions d'élèves idéalisées ou fictives.

Concernant les travaux de groupe, les candidat(e)s veilleront à énoncer leurs attentes, leurs consignes et à expliciter comment les élèves sont mis en situation d'utiliser la langue cible. Il est essentiel de préciser par exemple comment le travail de groupe a apporté une réelle plus-value.

La production, qui constitue l'aboutissement du projet présenté, se doit d'être en cohérence avec les activités langagières travaillées et les objectifs visés ; elle doit permettre aux élèves de réinvestir les connaissances travaillées en amont. Certains candidats ont à titre d'exemple proposé un débat, mais dans la plupart des cas, le jury a constaté que ce dernier n'avait fait l'objet d'aucun entraînement au préalable. Il s'agit pourtant d'un exercice de style difficile pour lequel les compétences linguistiques et méthodologiques nécessitent un travail conséquent. De même, une production orale ne peut être proposée comme tâche finale aux élèves, sans que ceux-ci n'aient été entraînés en amont à l'expression orale, ou travaillé la phonologie.

De plus, le jury met en garde les candidat(e)s contre un recours systématique à des dispositifs tels que les îlots bonifiés, ou à des activités numériques non pertinentes. Ce type de mises en œuvre ne peut résumer ni se substituer à la démarche pédagogique de l'enseignant(e). Il est donc nécessaire de fournir des consignes claires,

des tâches pertinentes et une explication du rôle du professeur.

Enfin, nous rappelons que mentionner le nom d'un membre du personnel de l'Éducation nationale pour légitimer une approche pédagogique peut paraître maladroit, voire préjudiciable.

d) L'évaluation

Le jury constate que, de façon récurrente, de nombreux dossiers ne mentionnent aucune évaluation ou bien des évaluations dont les critères ne sont pas précisés. Les grilles d'évaluation proposées doivent être personnalisées à partir des grilles du CECRL (grilles officielles qu'il est inutile de fournir), et correspondre aux différents objectifs de la séquence (culturels, lexicaux, grammaticaux, phonologiques, etc.). Par ailleurs, l'évaluation doit être en phase avec les activités développées en amont.

Si les candidat(e)s mentionnent une évaluation formative, ils s'efforceront d'expliquer en quoi elle représente une étape dans la construction langagière et quelle remédiation a été mise en place. Nous rappelons que ce n'est pas parce qu'une évaluation figure en milieu de séquence qu'elle est nécessairement formative.

e) La prise de recul

Le jury attend des candidat(e)s qu'ils montrent leur capacité à prendre de la distance par rapport à leur pratique en classe, en faisant une analyse réaliste et constructive de la séquence présentée et de sa mise en œuvre.

Les candidat(e)s tenteront de mesurer l'efficacité de leurs choix didactiques et pédagogiques sur les apprentissages de leurs élèves, en prenant soin d'éviter l'autoflagellation ou l'autocongratulation. Il est toujours intéressant de voir apparaître une démarche de questionnement, avec ou sans réponse, signe d'une envie de faire évoluer sa pratique.

Une prise de recul globale est attendue à la fin de la séquence, ce qui n'exclut pas la possibilité d'une étape réflexive à la fin de chaque séance.

3.6 Les annexes

À la suite des deux premières parties constituant leur dossier, les candidat(e)s doivent ajouter des documents joints en annexe¹ (10 pages maximum) et y faire référence avec précision en mentionnant le numéro d'annexe ou de page. Ils veilleront à les présenter avec clarté, en étant attentifs à la lisibilité des documents. Il peut s'agir de tout document apportant un éclairage sur la séquence développée, par exemple des photocopies de productions d'élèves ou des copies photocopiées et anonymisées.

3.7 L'adaptation du projet au second degré

Le jury a observé un grand nombre de dossiers présentant des séquences réalisées en dehors du second degré. Les candidat(e)s présentant une séquence expérimentée dans le premier degré, dans l'enseignement supérieur ou dans toute autre structure doivent être en mesure de montrer que leur démarche est transférable, en proposant des suggestions d'adaptation à chaque étape de la mise en œuvre de leur séquence.

En conclusion, cette année encore, le jury a apprécié la lecture de dossiers clairs, bien rédigés, présentant des projets personnalisés et ambitieux, mais pour autant adaptés au niveau des élèves, témoignant d'une bonne maîtrise didactique et pédagogique. Ont été valorisées les démarches cohérentes, articulées autour de supports pertinents et authentiques, et appuyées sur une dimension culturelle ancrée dans le monde anglophone. Les propositions soucieuses de développer l'esprit critique des élèves tout en les mettant en activité ont été particulièrement appréciées.

Un certain nombre de dossiers ont aussi démontré une bonne analyse des exigences de l'épreuve, suggérant une préparation sérieuse. Cela conduit encore une fois le jury à inviter les candidat(e)s à ne pas négliger la lecture du

¹ Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré, annexe IV (dossier RAEP)

présent rapport et des précédents, et à en suivre les préconisations.

Rapporteurs : Laurence FOUQUERAY et Steven FRANCISCO avec les contributions du jury

4. Épreuve d'admission : épreuve professionnelle orale

Modalités de l'épreuve professionnelle orale d'admission :

Épreuve en deux parties :

1. Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury. Cette partie de l'épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien. Le jury précise au candidat le niveau d'enseignement (collège ou lycée général et technologique) auquel le sujet doit être abordé. Cette partie se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en langue étrangère.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'exposé : trente minutes maximum ; durée de l'entretien : vingt-cinq minutes maximum.

2. Compréhension et expression en langue étrangère. Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère.

Durée : trente minutes maximum ; coefficient total de l'épreuve : 2.

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

Dix minutes maximum imputables sur la durée totale des entretiens pourront être réservées à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi pour l'épreuve d'admissibilité, qui reste, à cet effet, à la disposition du jury. Cet échange se déroule en langue étrangère.

4.1 Première partie : « Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère »

Le rapport ne se veut en aucun cas modélisant mais vise à donner aux futurs candidats et candidates des pistes qui guideront leur réflexion lors de la préparation au concours et permettront à ceux qui n'ont pas été admis de mieux en comprendre les raisons et de les accompagner dans une future préparation. S'il n'y a pas de prestation type attendue, le jury valorise les candidats qui répondent aux attentes du concours en matière de présentation et d'analyse du document, de mise en œuvre de la séquence présentée, de prise en compte des élèves et de leurs productions, et qui adoptent une posture professionnelle appropriée. La lecture des rapports des années précédentes est recommandée.

4.1.1 Présentation et analyse du document

La pertinence d'une séquence pédagogique dépend nécessairement d'une analyse universitaire préalable qui saura faire ressortir le potentiel didactique et pédagogique du support proposé. Cette première étape ne peut donc être évacuée en quelques phrases, même si elle doit préserver un temps important pour la présentation de la mise en œuvre (à titre d'exemple, des analyses fleuves de vingt minutes n'ont laissé que dix minutes aux candidats pour présenter leur exploitation du document, ce qui était nettement insuffisant).

Cette analyse ne saurait se limiter à une simple paraphrase ou explication linéaire du document, mais doit s'articuler autour de ses spécificités telles que la source, le genre, le type de discours, le message de l'auteur, le public ciblé, les intentions, la portée symbolique, ainsi que le contexte historique, social et géographique dans lequel s'inscrit le document. Les candidats s'appuient sur ces relevés pour proposer une exploitation pédagogique pertinente et structurée, autour d'une problématique. Des supports variés (reportages télévisés, poèmes, extraits de romans contemporains et classiques, bandes dessinées, articles de presse, brochures de tourisme ou non, bandes annonces, etc.) sont choisis par le jury pour leur potentiel didactique et culturel dans lesquels les candidats doivent puiser afin d'en dégager des objectifs communicationnels et linguistiques (grammaticaux, lexicaux et phonologiques). Les activités qui en découlent s'inscrivent dans une démarche d'apprentissage progressive (de l'explicite à l'implicite, du factuel à l'abstrait), problématisée et cohérente. Le jury a parfois regretté que des candidats, qui avaient pourtant fait preuve de capacités d'analyse certaines, aient en fin de compte proposé un projet dans lequel le support ne devenait plus qu'un prétexte pour aborder un thème ou un fait de langue, sans

s'attacher à la spécificité de ce support, pourtant bien identifiée. De la même manière, un relevé extrêmement détaillé et une analyse très approfondie n'ont de sens qu'à partir du moment où ils sont réinvestis dans la mise en œuvre. À titre d'exemple, lors d'un travail sur un extrait de série télévisée historique, les meilleurs candidats ont su prendre en compte les spécificités de la nature du support (vidéo), du type de discours (argumentatif) et de la période concernée. Une étude de la mise en scène était indispensable dans la mesure où elle contribuait à mettre en évidence cette spécificité (arrière-plans, positions et expressions des personnages).

D'autre part, une analyse fine doit permettre aux candidats de repérer les points de vue exprimés, le ton, l'ironie, le comique ou la part d'implicite dans le document, éléments trop souvent non-identifiés ou à peine évoqués pour être ensuite évacués lors de la mise en œuvre, sous prétexte d'une trop grande complexité pour les élèves. Le jury précise aux candidats qu'ils ne doivent pas hésiter à faire preuve d'ambition pour leur faire produire des énoncés de plus en plus complexes en adéquation avec les programmes en vigueur, à stimuler leur curiosité et à éveiller leur sens critique.

Un des supports proposés (un extrait d'œuvre littéraire classique) nécessitait de procéder à une analyse littéraire (narration, temps, figures de style, intertextualité, etc.), sans laquelle la proposition pédagogique ne pouvait être complète. La stratégie narrative reposant sur un effet de surprise dans le dénouement, il convenait non seulement de le mettre en évidence dans l'analyse, mais aussi de veiller à ce que les élèves aient accès à cette expérience littéraire. Commencer par la lecture du dernier paragraphe ou découper le texte dès le départ pour un travail de groupe ne peut que nuire à cette expérience et ne permet pas l'accès au sens. La démarche pédagogique ne peut et ne doit aller à l'encontre de l'intention de l'auteur.

La diversité des sujets proposés cette année encore permet également de rappeler qu'il n'existe pas de support correspondant à une présumée « séquence type ». Ainsi, il paraît peu judicieux de vouloir à tout prix reprendre à l'identique la mise en œuvre présentée dans le dossier RAEP sous prétexte que celui-ci a permis au candidat d'être déclaré admissible. Les candidats doivent avant tout faire preuve de bon sens.

Si les candidats doivent présenter une analyse claire et pertinente, ils ne doivent pas perdre de vue qu'elle doit avant tout servir la mise en œuvre ultérieure. Le jury a parfois regretté que des analyses relèvent trop de la description, voire de la paraphrase, et qu'elles ne mènent pas à la définition d'objectifs clairement identifiables ni à la mise en place d'une réelle exploitation pédagogique du support.

4.1.2 Choix de la classe

On rappelle que la possibilité offerte aux candidats de choisir au moment de l'inscription un niveau d'enseignement (collège ou lycée) pour la première partie de l'épreuve d'admission (« Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère ») est supprimée depuis la session 2019 : « *Le jury précise au candidat le niveau d'enseignement (collège ou lycée général et technologique) auquel le sujet doit être abordé.* » (Arrêté du 11 août 2018 modifiant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré)

Cela signifie donc que les candidats doivent se préparer en amont à tous les niveaux d'enseignement en ayant une bonne connaissance des programmes ainsi que des notions, thématiques ou axes culturels inhérents à chaque cycle. Une lecture attentive des programmes officiels et des documents ressources en ligne sur le site ÉDUSCOL est vivement recommandée.

Les candidats doivent par ailleurs se garder d'éventuels automatismes lors du choix du niveau de classe. Un texte littéraire ne se destine pas uniquement à l'enseignement de spécialité « LLCER anglais » et un texte contenant des occurrences de prétérit à une classe de cinquième, surtout quand celui-ci est d'une longueur et d'une difficulté manifestes. Les objectifs choisis doivent être cohérents par rapport au niveau de classe visé : ils doivent permettre aux élèves de développer de nouvelles compétences langagières en enrichissant leurs connaissances linguistiques (grammaticales, lexicales et phonologiques) et culturelles propres aux pays de la sphère anglophone. À titre d'exemple, le candidat ne peut occulter lors de sa présentation une exploitation d'objectifs sous prétexte que les élèves les auraient « déjà vus » dans un cycle antérieur. Il s'agit d'aller au-delà d'un simple « rebrassage ». Le candidat doit être en mesure de répondre à la question suivante : qu'ont appris les élèves à l'issue de la séquence ?

4.1.3 Les objectifs

Les objectifs pédagogiques sont le ciment de la séquence. Ils doivent être judicieusement choisis et clairement énoncés au début de la mise en œuvre car ils sous-tendent la progression complète, de la compréhension du document jusqu'au projet final et l'évaluation.

a) Les objectifs linguistiques

En compréhension, pour qu'un fait de langue devienne un objectif, il doit faire l'objet de plusieurs occurrences dans le document ou répondre à un réel besoin pour l'appropriation ou l'exploitation de ce dernier. À titre d'exemple, on ne pourrait déterminer le superlatif comme objet d'étude alors qu'il n'apparaît qu'une seule fois dans le document et qu'il ne répond à aucun besoin particulier. Il est rappelé que les objectifs linguistiques, de façon générale, sont à relier au projet final prévu et doivent donc permettre de le réaliser pleinement. Cela ne justifie pas que les candidats y consacrent une leçon de façon exhaustive. De plus, un objectif ne saurait être pleinement atteint que lorsque les élèves auront été mis en situation de manipuler et de s'approprier le fait de langue identifié sans oblitérer la prise en compte des besoins langagiers en compréhension comme en production. Nous mettons en garde les candidats qui auraient tendance à plaquer des objectifs grammaticaux complètement décontextualisés du document proposé.

Par ailleurs, le jury a parfois regretté des confusions grammaticales chez certains candidats. On peut alors s'interroger sur leur capacité à expliciter des faits de langue à leurs élèves. Par exemple, il est souvent constaté des erreurs sur la distinction entre temps et aspect ou encore une mauvaise utilisation des structures telles que « *to be used to* » et « *used to* ». Le jury a notamment identifié des difficultés autour de la construction du passif, de l'aspect Have-EN, des marqueurs -ED et -ING dans les adjectifs, de la détermination nominale (article Ø vs. *The*), ou encore de la syntaxe des interrogatives indirectes (notamment lors de la formulation des problématiques).

Sur le plan lexical, les objectifs se bornent trop souvent à un réemploi de mots connus, auxquels viennent s'ajouter quelques mots nouveaux présents dans le document mais qui ne s'avèrent pas toujours essentiels pour l'élève, ni pour l'exploitation du support et des activités d'expression proposées. L'élucidation passe encore trop souvent par la traduction en français ou l'usage du dictionnaire et la multiplication des aides lexicales telles que les *toolbox*es, les nuages de mots stériles. Une fois de plus, seul un parcours de compréhension réfléchi qui fait intervenir des stratégies d'accès au sens permettra aux élèves de lever les obstacles lexicaux et les guidera vers l'autonomie recherchée.

L'objectif phonologique ne fait que rarement l'objet d'un véritable apprentissage. Si les candidats pensent bien à l'énoncer en début de présentation, il n'est que peu souvent développé lors de la séquence et n'apparaît pas dans les critères d'évaluation. Le jury invite les candidats à réfléchir davantage à l'intérêt de l'objectif phonologique qui ne saurait se limiter à la réalisation du « -ED » du prétérit ou encore du « s » du pluriel. Les candidats doivent aussi envisager d'autres pistes de travail, notamment en ce qui concerne la prosodie : intonation, accentuation, rythme ou encore la réalisation de phonèmes et la différence graphie / phonie. Cela implique que les candidats s'assurent de maîtriser autant que possible cet élément essentiel à la compréhension et à la production de messages. Ces éléments constitutifs de la langue anglaise doivent devenir des objectifs à atteindre pour les élèves.

b) L'objectif culturel

Le jury souhaite attirer l'attention sur la composante culturelle et son ancrage dans le monde anglophone, qui est l'un des points de départ de l'élaboration de tout projet pédagogique, y compris lorsque celui-ci concerne la vie quotidienne ou l'environnement. La langue vivante étant le reflet d'une culture, les candidats ne peuvent prétendre à l'enseignement de l'anglais sans disposer de connaissances et d'une bonne compréhension de ce qui a trait à l'aire linguistique anglophone. Cette année le jury a pu regretter que certains candidats ignorent des marqueurs fondamentaux de la culture anglophone (*Thanksgiving*, les nations constitutives du Royaume-Uni et ses principaux partis politiques, etc.). Il convient par ailleurs de ne pas se limiter au Royaume-Uni et aux États-Unis.

Ainsi, nous conseillons aux candidats de consolider leurs connaissances culturelles personnelles par une exposition régulière et variée à une langue authentique et moderne.

Ajoutons que l'objectif culturel retenu doit être en adéquation avec le document. Une simple référence à des éléments culturels connexes ne peut pas être retenue comme objectif central de la séquence.

L'objectif culturel, faisant partie intégrante de la séquence, doit figurer dans l'évaluation.

4.1.4 La « tâche finale »

Si les candidats proposent une tâche dite « finale », ils veilleront à ce qu'elle soit en cohérence avec le reste de la mise en œuvre. Elle peut être énoncée en langue cible, de manière claire et concise. Le jury attend alors que les candidats proposent une mise en œuvre cohérente à partir d'outils et d'activités qui permettront la réalisation de cette tâche. Elle doit être l'aboutissement logique de la démarche pédagogique proposée, en partant du document de réception vers l'activité de production. C'est pourquoi toutes les étapes et activités proposées doivent converger vers ce but.

À titre d'exemple, si la tâche finale consiste en la rédaction ou la récitation d'un poème, les points suivants doivent avoir été travaillés en amont : la forme du poème, les rimes, les schémas intonatifs, les champs sémantiques, etc.

Si la tâche finale est un discours, il conviendra alors d'avoir entraîné les élèves à une prise de parole en continu dont les arguments ont été préalablement préparés et la mise en voix anticipée (accentuation, débit...). Si la tâche finale est un débat, les candidats penseront à entraîner les élèves à des joutes verbales alliant savoir, savoir-faire, et savoir-être. Un entraînement spécifique s'imposera dans le cas d'une tâche finale à l'oral aussi bien en continu qu'en interaction (prosodie, *gap fillers*, emphase, gestuelle...).

Dans les présentations les plus abouties, les candidats ont privilégié des tâches réalistes, créatives, motivantes et épanouissantes pour les élèves.

À l'inverse, une tâche finale qui proposerait une activité de production orale alors que seule la compréhension écrite a été travaillée au cours de la séquence ne serait pas pertinente, voire risquerait de mettre les élèves en difficulté. Le jury tient à rappeler que poser des questions aux élèves sur un document ne suffit pas à préparer convenablement une activité orale complexe (débat, discours, etc.). Une tâche finale orale à partir de l'étude d'un texte écrit est donc possible à condition qu'un réel entraînement à la production orale soit conduit.

4.1.5 Mise en œuvre

L'exposé de la mise en œuvre doit être le reflet d'une réflexion structurée, fondée sur l'analyse du document et des objectifs qui en ont découlé. Le jury attend des candidats qu'ils proposent des activités cohérentes et progressives et qu'ils soient en mesure d'explicitier clairement leur démarche pédagogique. Il n'est pas attendu un modèle type de mise en œuvre qui imposerait un nombre de séances déterminé. De même, il n'est pas demandé de présenter une séance plus détaillée que les autres ("séance phare") puisque l'objectif est d'apprécier un enchaînement logique d'activités.

Lorsque le projet juxtapose plusieurs activités sans réel fil conducteur, les candidats parviennent difficilement à montrer comment les compétences langagières des élèves sont développées, ou comment sont mises en place les stratégies que l'élève pourra acquérir et transférer. La compréhension du document se borne parfois au repérage lexical sans que les activités proposées ne permettent l'accès au sens, et le cas échéant, à l'implicite. La carte mentale lexicale, par exemple, n'est pas une fin en soi. Des candidats négligent le fait qu'il ne s'agit pas de vérifier que les élèves ont compris un document à la première écoute ou lecture, mais bien de donner à ces derniers les outils leur permettant de comprendre, et de leur faire acquérir des stratégies. En aucun cas un questionnement frontal ou le fait de compléter des grilles ne saurait développer l'autonomie des élèves face à un document inconnu. Seuls des repérages d'éléments saillants puis leur mise en réseau permettent de développer des activités de compréhension puis de production.

Le document proposé par le jury pour la construction de la séquence reste absolument central. S'il n'est pas interdit d'évoquer brièvement d'autres documents qui sembleraient nécessaires à l'architecture de la séquence (pour le traitement de la tâche finale, par exemple), la présentation détaillée de la mise en œuvre doit porter exclusivement sur le document de l'épreuve. Dans le cas où les candidats auraient du mal à canaliser leur

réflexion, il leur est conseillé de la recentrer sur le document. Par ailleurs, au regard de la richesse des documents proposés par le jury, il paraît étonnant qu'une seule séance puisse y être consacrée. À l'inverse, les candidat(e)s éviteront de développer un projet fleuve.

Le jury a constaté également que de nombreux candidats ne disent pas de façon suffisamment explicite ce qu'ils veulent que les élèves comprennent et retiennent du document. Les supports proposés par le jury supposent la mise en place de parcours de compréhension précis qui nécessitent des stratégies : si le repérage de la situation d'énonciation et des champs sémantiques paraît indispensable, il ne saurait être suffisant. Une mise en réseau de l'ensemble des éléments doit être proposée pour accéder au sens. Par exemple, nous invitons les candidats à s'interroger sur le statut du « mot clé » dont les caractéristiques doivent être définies au préalable, sans quoi une activité de repérage deviendrait inefficace.

Le lexique didactique employé doit être maîtrisé. Il vaut mieux être concis, précis et faire preuve de bon sens que de plaquer des termes sans en connaître la véritable signification. Ces dernières sessions ont vu une forte augmentation du recours aux termes « médiation », « classe inversée », « orthoépie », « différenciation », ou encore « schéma intonatif », à mauvais escient. Il appartient aux candidats de s'assurer de la bonne maîtrise d'un terme avant de l'utiliser. Certaines distinctions élémentaires (séance / séquence, par exemple) semblent indispensables à la clarté de l'exposé.

Les présentations valorisées par le jury ont su proposer une démarche claire et cohérente illustrée par des exemples concrets, et tenant compte des spécificités du document, que les candidats ont su exploiter à des fins pédagogiques de manière structurée et progressive, tout en prenant en compte la diversité des élèves.

4.1.6 Productions des élèves et évaluation

Le jury ne peut se contenter de l'énoncé d'intentions (par exemple, « les élèves feront un résumé »). Les candidats doivent proposer des exemples précis et concrets de productions d'élèves, à toutes les étapes de la mise en œuvre. Il peut s'agir par exemple de mots isolés dans une carte heuristique, d'ébauches de phrases, d'énoncés complexes, etc. Il est souhaitable qu'ils soient cités en anglais pour une meilleure projection dans la situation d'enseignement.

Il est souvent remarqué que les tâches proposées ne sont pas suffisamment concrètes et manquent d'ambition sans permettre au jury de visualiser les élèves en activité. Nous conseillons alors aux candidats de se poser les questions suivantes lors du temps de préparation : Quelle(s) consigne(s) donner ? Quelle modalité de travail envisager ? Quelle(s) production(s) possible(s) des élèves ? De quels outils ont-ils besoin ? Si les candidats arrivent à répondre à ces questions en cohérence avec la séquence proposée, la tâche paraît alors plus réaliste.

La trace écrite vient donner corps à la démarche d'apprentissage. La candidate ou le candidat peut évoquer cette phase et en expliquer l'élaboration de manière à montrer qu'elle est construite avec les élèves et à partir de leurs énoncés enrichis par le professeur (il ne saurait y avoir de séquence sans contenu nouveau).

Il est rappelé aux candidats qu'il convient d'intégrer le travail sur la langue à celui qui est conduit sur le sens. Si les prélèvements de faits de langue dans le document sont souvent effectués dans une perspective de compréhension de leur fonctionnement, plus rares sont les candidats qui donnent à voir au jury de quelle manière le contexte du support permet leur remobilisation grâce à des exemples possibles de productions d'élèves. Ainsi il est trop souvent difficile de comprendre comment les élèves s'approprient ces outils linguistiques. À titre d'exemple, dans un document faisant état d'un personnage réduit en esclavage, l'étude de la forme passive conduisait à une meilleure compréhension des enjeux du document. De la même manière, l'élucidation du sens permettait de porter un éclairage sur la notion de passif. Son appropriation nécessitait par ailleurs des productions et manipulations de la part des élèves. Il n'y a pas d'étanchéité entre le travail de compréhension et l'étude de la langue.

Nous mettons en garde les candidats contre des modalités de travail plaquées qui n'apporteraient pas de plus-value à la tâche proposée. En effet, si les candidats envisagent un travail de groupe, ils doivent se demander si l'activité peut être réalisée de façon individuelle sans que cela ne modifie le contenu. Si tel est le cas, un regroupement ne se justifie pas. Il n'est pas nécessaire de systématiquement mettre les élèves en îlots dans

toutes les situations de classe. À l'inverse, un travail de groupe peut s'avérer pertinent dans la mise en place, par exemple, de la différenciation pédagogique si et seulement si les obstacles ont été correctement identifiés en amont. Il ne s'agit pas simplement d'évoquer la différenciation pour qu'elle devienne effective. Si les candidats l'évoquent, ils doivent être en mesure de la justifier par des pistes concrètes de mise en place.

Le travail à effectuer pour le cours suivant fait partie intégrante du processus d'apprentissage et doit par conséquent être réfléchi et explicitement mentionné. Le jury s'interroge sur la manière dont les élèves vont pouvoir réaliser le travail demandé. En effet, une recherche personnelle ne saurait se limiter à la consigne suivante « faire une recherche sur les suffragettes en anglais » sans plus d'explicitation. Il convient de préciser les attendus et les consignes, éventuellement où chercher les informations (liste limitée, sitographie spécifique vérifiée en amont par l'enseignant(e) dans un cadre éthique et institutionnel), d'avoir anticipé les écueils et la manière dont ce travail sera restitué au prochain cours. Les modalités de restitution doivent être également prises en considération afin que ce travail trouve un écho dans la suite de la séquence.

Il semble également utile de rappeler l'importance de l'évaluation. Sans aller jusqu'au détail exhaustif des contenus, les candidats doivent pouvoir proposer des pistes concrètes pour l'évaluation en évitant les propos vagues (ex : « là, je ferai une évaluation formative ») et en réfléchissant à la place de l'évaluation dans le parcours d'apprentissage, à son rôle et aux critères de réussite. Le but de l'évaluation sommative est bien de vérifier que les stratégies mises en place pour atteindre les objectifs ont été efficaces, et que les savoirs et savoir-faire travaillés ont été acquis. Une connaissance de la différence entre les évaluations diagnostiques, formatives et sommatives, de même qu'entre entraînement et évaluation, s'avère non seulement nécessaire mais indispensable. Par ailleurs, le jury a pu se réjouir que quelques candidats présentent des activités de remédiation pertinentes.

Enfin, le jury se doit de souligner que la nervosité due à l'épreuve ne doit en aucun cas faire oublier aux candidats les principes de base d'un comportement éthique et responsable, conforme aux valeurs de la République, que l'école entend faire partager. Ainsi, les candidats veilleront à ne pas proposer aux élèves des tâches qui les mettent dans des situations émotionnellement déstabilisantes, qui invitent à des confusions dangereuses entre fiction et réalité historique, ou encore qui contreviennent aux principes précédemment énoncés (par exemple, rédiger un dialogue entre deux maîtres souhaitant échanger leurs esclaves). Il convient également d'être vigilant quant à l'usage des outils numériques qui sortiraient du cadre RGPD (Règlement Européen sur la Protection des Données).

4.1.7 L'entretien

L'entretien avec le jury ne doit pas être redouté par les candidats car les questions posées sont autant de pistes pour revenir sur leurs propos et expliciter leur démarche. Il s'agit d'un moment d'échange et de réflexion, où les candidats peuvent démontrer leur capacité à prendre du recul par rapport à ce qui vient d'être dit. Les questions posées ne sont en aucun cas des pièges tendus par les examinateurs. Au cours de l'entretien, il arrive fréquemment que des candidats prennent conscience d'une incohérence dans leur présentation ou d'un oubli important. Ils peuvent combler une lacune, proposer une autre activité, d'autres critères d'évaluation, etc. Lorsque cette incohérence remet en question l'ensemble de la séquence, il est non seulement inutile mais aussi contre-productif de camper sur ses positions. Les candidats ne seront pas davantage pénalisés s'ils reconnaissent une erreur de jugement, bien au contraire. Il n'est toutefois pas utile de se confondre en excuses, voire de s'auto-flageller.

Les questions du jury peuvent porter sur tout aspect mentionné dans la première partie de l'épreuve, que ce soit l'analyse du support, la conception du projet pédagogique, les objectifs, la mise en œuvre, etc. Il arrive que le jury demande aux candidats des exemples précis de productions d'élèves attendues au moment de la rédaction d'une trace écrite ou de l'émission d'hypothèses, par exemple. Les candidats peuvent être interrogés sur la faisabilité et le réalisme d'une tâche donnée au niveau de classe choisi, ou être invités à préciser un objectif considéré comme flou ou trop général (« on travaillera la question des armes aux États-Unis »). Il s'agit parfois de vérifier si une notion ou une expression employée est bien maîtrisée (« perspective actionnelle », « différenciation », « ironie », « Commonwealth », etc.) ou encore concernant l'utilisation des nouvelles technologies (« TBI / TNI », documents collaboratifs, cartes mentales numériques, applications, etc.).

L'entretien requiert une capacité d'écoute ainsi qu'une ouverture d'esprit. Il ne faut pas craindre de s'accorder un bref temps de réflexion avant de formuler sa réponse. Il n'est pas nécessaire de vouloir combler les moments de silence de manière trop hâtive. Il convient également de ne pas monopoliser la parole afin de laisser le temps au jury de revenir sur tous les points qu'il souhaite aborder. Les candidats les plus performants savent être sensibles aux observations du jury et réactifs à leurs remarques. Ainsi, le jury a pu apprécier les postures professionnelles des candidats désireux de s'engager dans un échange constructif. Nous rappelons que les dernières minutes de l'entretien sont consacrées à un échange sur le dossier RAEP (mis à la disposition des candidats lors de l'épreuve), il apparaît donc fort judicieux de procéder à une relecture préalable dudit dossier avant l'épreuve.

L'aptitude à communiquer revêt une importance particulière et fait partie des compétences professionnelles à acquérir. Le jury porte donc une attention toute particulière au volume de la voix, au débit, ainsi qu'au registre de langue. La maîtrise de la langue française étant une condition sine qua non pour la réussite au concours, il est indispensable de veiller à la bonne correction de l'expression.

Le jury met en garde les candidats sur des attitudes parfois trop relâchées qui ne correspondent pas à la posture attendue d'un enseignant. Il est également vivement recommandé d'employer un vocabulaire précis appartenant au registre de langue adapté sans trop de jargon. Il convient d'éviter des expressions du type « du coup », « bosser », « je ne suis pas fan... », « je me balade dans la classe... », « je vais leur faire faire un *petit* exercice, puis une *petite* évaluation... », « je me suis loupée... », « ouais », « le truc... », « vachement », etc.

Les candidats gagneront à rester sobres dans leur interaction avec le jury en début ou en fin d'épreuve. Si le jury est bienveillant et professionnel, il n'en demeure pas moins qu'un concours de recrutement de l'Éducation nationale exige des candidats une certaine tenue.

Conclusion

Si une grande partie des candidats semble bien prendre en compte les conseils du jury, il faut ici rappeler que la réussite à cette épreuve passe avant tout par un entraînement régulier et rigoureux. Il est nécessaire de prévoir de s'exercer dans les conditions de l'épreuve, en respectant le temps de préparation et de passage, afin de ne pas être déstabilisé le jour du passage devant le jury.

Les candidates et candidats qui ont réussi l'épreuve sont celles et ceux qui ont su exposer au jury leurs idées et leur démarche pédagogique de manière claire et efficace, tout en respectant la spécificité du support proposé et en dégagant avec précision ce qu'ils souhaitaient que leurs élèves retiennent. Ces candidats ont su faire preuve de bon sens, de créativité et de recul face à leur pratique, tout en plaçant les élèves au cœur de la démarche pédagogique.

Rapporteurs : Stéphanie BORDE-PIARROU et Loïc MEYRONIN avec les contributions du jury

4.2 Deuxième partie : « Compréhension et expression en langue étrangère »

Le jury tient à souligner le bon niveau de préparation et les compétences montrés par une partie des candidates et candidats, lors de l'épreuve de compréhension et d'expression. Il salue des prestations parfois excellentes et se réjouit que les conseils prodigués dans les précédents rapports aient été pris en compte. Toutefois, un nombre non négligeable de prestations ont témoigné d'une méconnaissance des contours de l'épreuve de la part des candidats.

4.2.1 Descriptif et préconisations

À l'issue de l'entretien de la partie pédagogique, un document inconnu (papier, audio) est soumis aux candidats qui disposent de 10 minutes pour en prendre connaissance. La phase suivante dure 5 minutes maximum, pendant lesquelles la candidate ou le candidat propose, uniquement à partir de ses notes, un compte-rendu structuré, en anglais, des informations contenues dans le document.

L'épreuve se poursuit par un entretien de 15 minutes maximum en anglais. Les premières questions du jury portent sur le document, sa compréhension et sa thématique. La suite de l'entretien prend appui sur le dossier RAEP. Les questions du jury portant sur le dossier peuvent amener les candidats à préciser ou clarifier certains points, expliciter leurs choix, envisager de nouvelles pistes ou revenir sur certaines affirmations.

Cette épreuve évalue le modèle linguistique des futurs professeurs d'anglais, leur culture générale d'angliciste et leur capacité à réagir et à argumenter, à la fois sur le document proposé et sur leur dossier professionnel.

Il est rappelé que les 10 minutes consacrées à la préparation doivent permettre aux candidats de dégager la thématique et les idées importantes, ainsi qu'une problématique, pour les amener à une présentation synthétique et organisée. Il est rappelé également qu'il n'est pas demandé d'inscrire le document dans un axe du programme scolaire.

L'exposé ne doit pas se limiter à une accumulation d'éléments relevés ou à un simple exercice de paraphrase. On attend des candidats un effort d'organisation et de prise de recul et, comme on le verra avec les exemples présentés, il est conseillé d'intégrer des éléments d'appréciation et d'enrichissement personnels lors de la phase de compte-rendu, sans attendre les questions du jury. Les candidats veilleront toutefois à utiliser leurs connaissances à bon escient et à ne pas les plaquer de manière artificielle. Enfin, certains se sont démarqués en proposant des conclusions et ouvertures pertinentes, témoignant ainsi de leur bonne compréhension des enjeux du document.

L'entretien qui suit le compte-rendu vise à éclaircir les points occultés ou imprécis et à ouvrir des perspectives. Les questions posées n'ont pas pour but de piéger les candidats et leur éventail peut être très large. Les conseils qui suivent reprennent en grande partie ceux qui figurent dans les rapports des sessions précédentes, dont les recommandations restent valables. Les exemples de sujets proposés peuvent être utilisés à des fins d'entraînement individuel. En effet, une préparation et un entraînement réguliers à l'épreuve de compréhension et d'expression sont des gages de réussite.

Trop de prestations sont affaiblies par une absence de repères historiques, géographiques et culturels fondamentaux du monde anglophone. Cette année encore, le jury a déploré une certaine méconnaissance de quelques notions clés du monde anglophone, qu'il s'agisse des institutions (le Commonwealth, le rôle du monarque britannique, l'organisation du Congrès américain, etc.), ou des principaux régimes constitutionnels (en Grande-Bretagne comme aux États-Unis, sans oublier quelques grandes nations du Commonwealth telles que l'Afrique du Sud, l'Australie, l'Inde, l'Irlande ou encore le Canada). Si une connaissance exhaustive des partis politiques de tous les pays anglophones ne fait bien entendu pas partie des attentes du jury, être capable d'appréhender le paysage politique de pays majeurs tels que le Royaume-Uni ou les États-Unis paraît toutefois indispensable, tout comme les échéances électorales et les systèmes électoraux. Enfin, les grands médias (les différences entre *The Guardian* et *The Daily Mail*, etc.), les systèmes scolaires, les personnalités majeures issues du monde politique, artistique, sportif, etc., constituent des repères attendus.

Une lecture régulière de la presse anglophone (facilement accessible sur Internet) est fortement conseillée, comme par exemple *The Guardian*, *The Times*, *The Washington Post*, *Newsweek*, *Time*. Elle permet aux candidates et candidats de se tenir informés de l'actualité, de s'imprégner des tournures authentiques tout en enrichissant leur lexique et en améliorant leur capacité à reformuler. Elle leur permet également de développer des stratégies de lecture (repérage du type de source, des informations factuelles, des points de vue exprimés, des références culturelles, etc.) et de s'entraîner à synthétiser plus efficacement le document mis à leur disposition, en organisant leur propos.

Une présentation claire et concise du document (source, contexte de parution) et de son thème constitue une excellente entrée en matière. Toutefois, beaucoup de candidats se limitent à une introduction trop sommaire (nature, titre, source, thème) sans déterminer le contexte, ni identifier l'approche développée dans le document ni le problématiser autour de ses enjeux. La problématisation du contenu du document est essentielle et permet un compte-rendu organisé qui dépasse la simple restitution linéaire et factuelle. Elle explicite le sens du document, au-delà de son contenu factuel, et s'inscrit dans une réflexion plus large. Le ton (ironie, empathie, etc.), le point de vue et l'implicite ne doivent pas être occultés.

L'exercice de compréhension orale nécessite également un entraînement régulier qui peut se faire par l'écoute des médias anglophones (comme *ABC News*, *BBC News*, *CBC News*, *NPR*), afin de se familiariser avec une diversité d'accents et de débits ainsi qu'avec les sujets d'actualité. Les candidats peuvent s'abonner à des *podcasts* et ainsi écouter quotidiennement des émissions en langue anglaise.

Il est primordial de s'entraîner à organiser et hiérarchiser les idées principales d'un document, en travaillant dans le respect des conditions de l'épreuve, afin d'éviter les simplifications hâtives et les éventuels contresens. Il est regrettable de se contenter d'une simple paraphrase. Dans cette perspective, le jury conseille aux candidates et candidats de s'entraîner à la prise de notes. Ces notes peuvent prendre la forme de listes, tableaux, cartes heuristiques ou toute autre organisation qui permettrait de gagner en efficacité et en clarté. Les candidats pourront ainsi se détacher de leurs notes plus facilement. Il ne faut pas négliger l'appréhension globale du sens du document dans son intégralité, en évitant de se perdre dans des détails inutiles. Le jury déplore qu'une mauvaise gestion du temps n'ait parfois pas permis d'aborder l'intégralité du document.

Les candidats ne peuvent faire l'économie d'une pratique régulière de la langue anglaise, notamment en interaction. Outre l'importance de maîtriser cette compétence devant leurs élèves, ils seront ainsi mieux à même de comprendre les questions du jury et d'y répondre le jour du concours, quel que soit leur état de stress. Celles et ceux qui réussissent l'épreuve démontrent leur aisance à l'oral, produisant une langue bien maîtrisée et la plus authentique possible. Le jury a néanmoins regretté que quelques candidats se limitent à des réponses laconiques, qui leur permettent difficilement de démontrer leurs compétences linguistiques et leur capacité de réflexion. À l'inverse, les meilleures prestations ont su se démarquer en cherchant à étoffer leurs réponses. Enfin, le jury déplore les erreurs sur la phonologie de mots pourtant prononcés dans le document.

En revanche, le jury a apprécié de bonnes prestations rendues possibles par des connaissances solides au service d'une bonne compréhension du contenu du document, ainsi que par un réel effort de reformulation et d'organisation. Le jury a pu notamment apprécier la capacité de candidats à nuancer leur propos lors de l'analyse du document et à mettre à profit le temps imparti pour démontrer leur connaissance du monde anglophone.

La prestation est d'autant plus réussie qu'elle est dynamique et claire, et que la réactivité et l'écoute sont manifestes lors de l'échange. Cette année encore, le jury a dû déplorer le fait que certains candidats ne saisissent pas l'enjeu communicationnel de l'épreuve. Ils doivent parvenir à montrer l'intérêt du sujet qui leur est proposé et qui a été sélectionné pour son ancrage culturel.

En outre, le jury souhaite attirer l'attention sur l'expression par des candidats d'opinions personnelles trop tranchées qui peuvent parasiter le compte-rendu et ainsi projeter une opinion partisane contraire à la posture attendue dans l'exercice du métier. Par ailleurs, certains candidats ont parfois adopté un registre de langue ou une élocution plus relâchés au cours de cette partie de l'épreuve. D'autres ont même tenté d'initier une certaine connivence avec les membres du jury par le biais de remarques rhétoriques. Ces attitudes ne sont, bien évidemment, pas acceptables : les candidats se doivent de garder une posture professionnelle tout au long de l'épreuve.

Enfin, le jury rappelle l'utilité pour les candidates et candidats d'avoir une bonne connaissance et une bonne maîtrise de leur dossier RAEP, afin de réagir de manière efficace et adéquate aux questions pendant la dernière partie de l'épreuve. À cette fin, une relecture minutieuse du dossier est vivement conseillée avant le jour de l'épreuve.

4.2.2 Un exemple de compréhension audio

“Violent Protests Over Brexit Continue In Belfast”

<https://www.npr.org/2021/04/09/985660326/violent-protests-over-brexit-continue-in-belfast?t=1650285329534>

Le sujet proposé est un extrait (jusqu'à 2'20) du document dont le lien est indiqué ci-dessus.

Le document proposé est extrait d'un *podcast* de l'émission d'information “*Morning edition*” diffusée sur la radio américaine *NPR* le 9 avril 2021. Il s'inscrit dans le contexte actuel des suites du Brexit. À travers l'évocation d'une

vague d'émeutes qui se sont déroulées à Belfast, l'extrait interroge la question de l'identité irlandaise suite à la création d'une frontière douanière entre l'Irlande du Nord et le reste du Royaume-Uni. Il s'articule principalement autour du reportage du journaliste Frank Langfitt qui s'entretient avec l'analyste politique Sarah Creighton.

Les attentes du jury

Ce document est un bon exemple de l'importance des connaissances du monde anglophone au sens large. Comme pour tous les documents de compréhension, le jury attendait avant tout des candidats qu'ils organisent et problématisent leur compte-rendu. De plus, leur présentation devait être enrichie et étayée à l'aide de connaissances aussi précises que possible, sans entrer nécessairement dans les détails. Ainsi, sans qu'ils ne représentent une liste exhaustive, les éléments suivants pouvaient être largement valorisés :

- la raison des émeutes (création d'une frontière douanière) et le contexte plus global du Brexit et de ses implications ;
- le lien qui peut être établi avec l'histoire contemporaine irlandaise (les Troubles des années 1970 à 1990) ;
- des connaissances solides sur les nations qui constituent le Royaume-Uni, et le statut particulier de l'Irlande, divisée entre l'Irlande du Nord et la République d'Irlande ;
- quelques détails significatifs comme l'évocation des "peace walls", de l'IRA ainsi que le sentiment d'exclusion des irlandais loyalistes.

Plusieurs approches/axes possibles

Les meilleures propositions étaient organisées autour des axes suivants :

- les fractures au sein des sociétés irlandaises et britanniques ;
- les conséquences négatives du Brexit ;
- les questions soulevées concernant la possibilité de l'unification politique de l'ensemble de l'île.

L'important était de proposer un compte-rendu qui établissait clairement le lien entre les émeutes et le Brexit, mais également de saisir l'opportunité que ce document offrait de démontrer, dans le développement des axes ci-dessus, des connaissances historiques et socio-culturelles au sujet de l'Irlande du Nord et de la sortie de la Grande-Bretagne de l'Union Européenne.

4.2.3 Un exemple de compréhension papier

Le document intitulé "*The Black and White Rainbow' reveals how hard it is to build a 'rainbow' nation*" est un extrait d'article de journal tiré de *The Washington Post* paru le 3 septembre 2021 (<https://www.washingtonpost.com/politics/2021/09/03/black-white-rainbow-reveals-how-hard-it-is-build-rainbow-nation/>). Cet article nous invite à réfléchir sur les difficultés rencontrées dans l'Afrique du Sud post-apartheid. À travers un entretien avec l'auteure d'un livre sorti en 2020, la journaliste revient sur les défis de la réconciliation entre les populations sud-africaines et remet ainsi en question le concept de nation arc-en-ciel.

De façon non-exhaustive, les informations essentielles qui pouvaient être retenues sont les suivantes :

- les repères historiques mentionnés dans le texte (bataille de 1838, fin de l'apartheid) ;
- les deux lieux de commémoration (Afrikaner et Zoulou) géographiquement proches mais séparés par un pont infranchissable ;
- les deux projets contradictoires : celui de forger une nation unie et celui de construire une vraie démocratie ;
- les inégalités qui subsistent entre Blancs et Noirs dans l'Afrique du Sud du XXI^e siècle.

Les ouvertures, connaissances ou mises en relation possibles qui ont été appréciées par le jury :

- connaissances historiques sur les régimes précédents en Afrique du Sud (passé colonial, apartheid) et sur les grandes figures sud-africaines (Nelson Mandela qui est cité mais aussi Desmond Tutu à travers le Truth and Reconciliation Commission) ;
- explicitation du sens du titre du livre de Carolyn Holmes (Black and White Rainbow)

- compréhension de la dimension métaphorique du pont entre les deux musées, symbole d'une difficile réconciliation ;
- capacité à établir des parallèles avec d'autres régimes oppresseurs du monde anglophone (ségrégation aux États-Unis, politique d'assimilation en Amérique du Nord ou en Australie).

Les candidates et candidats les plus convaincants ont illustré leur problématique à l'aide d'éléments saillants du document, en proposant un enrichissement qui reflétait une approche analytique et éclairée.

Rapporteurs : Marie LAMY et Richard Huw THOMAS avec les contributions du jury

4.3.3 Langue orale

Le jury a constaté avec satisfaction que certaines candidates et certains candidats non anglophones s'expriment dans un anglais constituant un bon, voire très bon modèle linguistique. Il tient aussi à rappeler que la qualité de la langue fait partie des éléments évalués pendant toute la durée de l'épreuve. Ainsi, même pendant la première partie consacrée à l'exploitation pédagogique d'un support écrit ou audio-visuel, nous encourageons les candidats à être particulièrement attentifs à la correction linguistique des éventuelles consignes et productions d'élèves formulées en anglais. De même, les candidats veilleront à maintenir un registre de langue et un niveau de correction adaptés à la situation.

Les vingt minutes consacrées à l'expression en langue anglaise servent à évaluer la capacité des candidats à produire un discours en continu ainsi qu'à prendre part à un échange, tout en fournissant un argumentaire construit et étayé d'exemples, dans une langue riche et authentique. L'aptitude des candidats à réagir avec spontanéité, à nuancer leurs propos, et à défendre leurs idées, lors de l'entretien avec le jury, suppose des réflexes linguistiques et une certaine aisance.

Pour ce faire, le jury encourage les candidats à :

- consulter journaux et magazines reflétant la diversité de l'aire anglophone afin de se tenir au courant de l'actualité des pays de langue anglaise et ainsi s'approprier un lexique spécifique. Les candidats doivent par ailleurs connaître les spécificités des journaux dits « tabloïds » et la presse dite de qualité afin d'identifier les points de vue et prises de position parfois très tranchés ;
- pratiquer la langue anglaise le plus possible afin de maintenir la qualité et la fluidité de l'expression. En outre, une candidate ou un candidat sera plus à l'aise s'il ou elle est au fait de tournures idiomatiques, d'acronymes ou de sigles d'usage fréquent ;
- visionner et écouter des documents authentiques dont nous rappelons une liste non exhaustive : radios en ligne ou « traditionnelles » (BBC, CNN, NPR, thewireless.co.nz, etc.) *podcasts*, émissions politiques, économiques de télévision en anglais, films en version originale, *soap operas* et séries du monde anglophone. Les ressources disponibles sont nombreuses et permettent un contact direct avec une multitude d'accents (Angleterre, Irlande, Écosse, États-Unis, Canada, Afrique du Sud, Inde, Australie, Nouvelle-Zélande, etc.).

4.3.1 Phonologie

Une intonation correcte, employée de façon cohérente et naturelle, sera appréciée en référence aux deux variétés d'anglais standard (*RP*, *Received pronunciation* pour le Royaume-Uni, et *General American* pour les États-Unis). D'autres modèles sont bien entendu acceptables dans la mesure où une cohérence dans la prononciation est respectée (ce qui signifie concrètement ne pas mélanger des prononciations venant d'aires géographiques différentes).

Certains écueils récurrents sont à éviter :

- intonation de phrases systématiquement montante, donnant une impression d'inachevé ou de manque de conviction ;
- prosodie « plate », voix monocorde qui gêne l'accès au sens ;

- chaîne parlée avec un débit haché (arrêts fréquents après chaque mot ou ne respectant pas les unités de sens) ;
- phrases inachevées ou discours ponctué de reprises et de retours en arrière.

a) Les phonèmes

Une attention toute particulière sera portée à la prononciation des mots transparents. Par ailleurs, on note parmi les phénomènes récurrents : des voyelles anormalement allongées (*it* prononcé comme *eat*) ou raccourcies (*leave* à la place de *live*), voire la perte d'une diphtongue (*Native* avec le <a> prononcé comme dans *cat*) ou la prononciation française de la voyelle dans une syllabe accentuée ou encore des déformations plus importantes.

Exemples de mots dont les voyelles ont été prononcées à la française: *identity*– *language* - *culture* - *popular* – *syllables* – *racism* – *even* ou encore *costume* au lieu de *custom*.

Pour les consonnes, un écueil récurrent réside dans la prononciation de <th> : la consonne sonore dentale /ð/ trouve souvent une réalisation malencontreuse en /d/ (ex : **dis* pour *this*, **oders* for *other*) ou /z/ (ex : **wiz* pour *with*). La consonne sourde /θ/, quant à elle, est parfois déformée en /t/, /s/ voire en /f/. Par ailleurs, le son /tʃ/ est souvent prononcé au lieu du /ʃ/, ce qui peut créer de nombreuses confusions (ex : *share/chair*), ou l'inverse (*Shakespeare* prononcé /tʃ/ au lieu de /ʃ/ ou *shared* prononcé /tʃeəd/).

Au niveau des voyelles, de nombreuses confusions ont été relevées :

- /i:/ et /ɪ/ : *heal* ≠ *hill*; *greed* ≠ *grid*, *feel* ≠ *fill*, *tweet* ≠ *twit*, *fees* ≠ *fizz*.
- /i:/ et /e/ : *breathe* ≠ *breath*.
- /əʊ/ et /ɔ:/ : *low* ≠ *law*

Par ailleurs, il convient d'apporter une attention particulière à la prononciation des voyelles ou diphtongues suivantes :

- /u:/ (*youth, food*) et /ʊ/ (*should, could, would, book, cook*),
- /aʊ/ (*allow, about*) et /əʊ/ (*own, boat*)
- /əʊ/ (*pose*) et /ɔ:/ (*pause*)

La prononciation de mots fréquemment employés doit être maîtrisée, comme pour les exemples suivants :

because,	/b/ et non */əʊ/ (BrE)
says	/e/ et non */eɪ/ (BrE)
government	/ʌ/ et non */u:/ (BrE)
event	/ɪ/ et non */e/(BrE)
law, of course	/ɔ:/ et non */əʊ/ (BrE)
taught / brought / caught	/ɔ:/ et non */aʊ/ (BrE)
part	/ɑ:/ et non */ɔ:/ (BrE)
journalist	/ʒ:/ et non */u:/ (BrE)
image	/ɪdʒ/ et non */eɪdʒ/ (BrE)
country	/ʌ/ et non */aʊ/
issue	/ɪ/ et non */i:/
idea(s)	/-dɪə/ et non */-dɪ/
Guardian	/'gɑ:diən/ et non */'gwa:diən/
isolate	/'aɪsəleɪt/
focus	/'fəʊkəs/
Britain	/'brɪtn/

Quelques erreurs fréquentes sont également à éviter, notamment le /h/ initial oublié (ex : (*h*)igh school, (*h*)e, (*h*)is, (*h*)istory) ou au contraire ajouté (ex: *ironical* */'haɪ'rɒnɪkl/, *ally* */'hæli:/, *can add* */kænhæd/, *any* (*/'heni/).

Attention aussi à l'hyper-correction, qui consiste à prononcer des graphies <h> qui auraient dû rester muettes, ou à rajouter des sons /h/ devant des voyelles (ex : *honest*, *hour*, *at* prononcé comme *hat* ; *own* prononcé /h'əʊn/), même chose pour le <w> qui parfois ne doit pas se prononcer (*whole* /həʊl/, et *who* /hu:/).

b) Accentuation

Marquer correctement les accents de mots est la preuve d'une bonne maîtrise de la langue cible. Ainsi nous invitons les candidats à la vigilance sur un certain nombre d'erreurs récurrentes :

advantage	BrE /əd'vɑ:ntɪdʒ/ NAmE /əd'væntɪdʒ/
broadcast	BrE /'brɔ:dkɑ:st/ NAmE /'brɑ:dkæst/
career	BrE /kə'riə(r)/ NAmE /kə'ri:/
contemporary	BrE /kən'tempərəi/ NAmE /kən'tempəreri/
democracy	BrE /dɪ'mɒkrəsi/ NAmE /dɪ'mɑ:kresi/
develop	BrE et NAmE /dɪ'veləp/
economic	BrE /,i:kə'nɒmɪk/; /,ekə'nɒmɪk/ NAmE /,i:kə'nɑ:mɪk/; /,ekə'nɑ:mɪk/
economy	BrE /'i:kənəmi/ NAmE /'i:kɑ:nəmi/
educational	BrE /,edʒu'keɪʃənəl/ NAmE /,edʒu'keɪʃənəl/
environment	BrE /ɪn'vaɪrənmənt/ NAmE /ɪn'vaɪrənmənt/
events	BrE /'i:vent/ NAmE /'i:vent/
history	BrE /'hɪstri/ NAmE /'hɪstri/
interesting	BrE /'ɪntrestɪŋ/; /'ɪntrestɪŋ/ NAmE /ɪntrestɪŋ/; /'ɪntrestɪŋ/
pandemic	BrE et NAmE /pæn'demɪk/
Canada	BrE et NAmE /'kænədə/
Canadian	BrE et NAmE /kə'neɪdiən/ (notez le déplacement d'accent pour l'adjectif)
objective	BrE and NAmE /əb'dʒektɪv/

L'influence de la langue française peut entraîner de nombreuses erreurs de phonologie, particulièrement dans le cas de l'accentuation de mots transparents.

Attention également à la différence d'accentuation des mots dissyllabiques qui peuvent aussi bien être nominaux que verbaux : ex : *pre'sent* (v) et *'present* (n), *re'cord* (v) et *'record* (n).

c) Grammaire / Syntaxe

Le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur les points suivants :

L'absence de maîtrise des subordonnées interrogatives indirectes :

- * *I didn't know what was their level.* (au lieu de *what their level was*)
- * *What do you think is it about?* (au lieu de *it is about*)
- * *Can you imagine where is it?* (au lieu de *where it is*)
- * *We don't know how do indigenous people feel?* (au lieu de *how indigenous people feel*).
- * *Look and guess who are they?* (au lieu de *look and guess who they are*)
- * *The question that raises this report* (au lieu de *the question that this report raises*).

On rappellera qu'en anglais, dans les subordonnées interrogatives indirectes, on maintient impérativement l'ordre sujet-verbe.

Ex : *Where is it ? => I don't know where it is.*

L'impossibilité de séparer le verbe et son COD en anglais :

- * *She presents also this topic* (au lieu de *she also presents this topic*)

L'utilisation des formes verbales et temps adéquats :

- *If I did it again I will...
- *It becomes a law fifteen years ago.
- *I have reread it yesterday.
- *For fifteen years, it's a law.
- *Since that time things didn't improve.
- In Europe, we go to school for decades

- *There's still inequalities

Le jury rappelle aux candidats qu'ils doivent maîtriser leurs verbes irréguliers.

Le fait que les adjectifs sont invariables.

- * Others countries
- * Different people

La présence des « s » parasites due soit à une mauvaise prononciation, soit à une erreur de syntaxe :

- * It's represents
- * The publics don't approve of Australia day.

Les marques du pluriel (*one of the character),

Autres points de vigilance :

- les quantifieurs (*much/many, all/every/*every Native Americans /*every children*);
- la détermination (**Imagine you are doctor, *The Great Britain, *the Brexit, *Ø UK, *they will have tough time, *read Ø press, *on Ø Internet *he has the future in **the** hands, *the conditions of life pour living conditions*);
- les possessifs: **the princess' husband*, confusion *his/her* ;
- les dénombrables / indéénombrables et quantifieurs (**informations, *a few information(s), *an individual work, *women are not paid as men au lieu de as much as men*) ;
- les démonstratifs (**those letter, *this rich people, *this children*) (attention par ailleurs à la prononciation de THIS par rapport à THESE);
- les expressions figées : **in term of percentage ; *in the other hand* ;
- la place de la proposition relative ;
- le choix du pronom relatif (**a woman which is interviewed *the words what we recall*);
- les confusions entre adverbes et adjectifs (**an ironically story*) ;
- les pronoms au pluriel (**ourself, *themself*) ;
- les prépositions (**they go at the slums, *they arrived to the east ; *in the radio, *return in their country, *intend at celebrating, *imposed to people, *it reminds us Ø the history of Native Americans*) ;
- la répétition du sujet (**the song it is known, *some of the tourists they...*) ;
- la formation des mots composés qui entraînent des incongruités (**washbrained, *colour skin*), etc.

d) Lexique

Certains candidats se sont exprimés dans un anglais riche, clair et précis.

Cependant, d'autres ont du mal à nuancer leurs propos et ont recours à des stratégies peu satisfaisantes : la répétition d'adjectifs (*big*), l'utilisation abusive de « gap fillers » (*you know..., I mean..., like*), l'utilisation de calques lexicaux (** The text talks about, *I precise, *big title, they *deeply needed, *the ancient colonies, *reserve pour reservation *the pupils who have some difficulties, *I propose in the second time, *paradoxal, *pacific pour peaceful, *how far pour to what extent*), les prépositions (**answer for inequality*).

En outre, les candidats veilleront à soigner leur registre de langue lors des échanges avec le jury et éviter des termes ou expressions familiers tels que *yeah / it's gonna change/ the guy says, the kids*, etc.

Certains faux amis sont à connaître : « proposer » (**proposes to promote*), « la situation actuelle » (**the actual situation*), etc.

Enfin, la confusion entre les adjectifs en -ING et -ED (*interesting/interested, shocking/shocked*) est réhibitoire.

Les candidats sont par ailleurs invités à enrichir leur expression quand cela est possible en remplaçant des termes vagues par d'autres plus précis (*crucial, extensive, relevant, significant*, plutôt que *important*) et, selon le contexte, trouver par exemple un mot plus précis que *people* (ex : *the crowd, individuals, the community, the public*).

La fin de la deuxième partie de l'épreuve, qui invite les candidats à revenir sur leur dossier RAEP tout en s'exprimant en anglais, nécessite la maîtrise de quelques termes de didactique à réactualiser régulièrement (par exemple : *assessment, final task, objectives, special needs, action-based learning/teaching*, etc.) sans que soit attendu l'emploi d'un jargon didactique ou d'un vocabulaire très spécifique. Dans la mesure où le dossier RAEP est rédigé en français, les candidats ont tendance à se préparer dans cette langue en oubliant qu'ils seront interrogés en anglais.

Par ailleurs, le jury a constaté chez un nombre important de candidats l'emploi d'énoncés parfois trop simples à des fins d'évitement de recours à des structures plus complexes, ce qui ne leur permet donc pas de démontrer une grande maîtrise linguistique. De plus, il a été noté une absence de richesse lexicale, conduisant à des énoncés pauvres et une difficulté pour les candidats à préciser leur pensée.

En conclusion, le jury a pris plaisir à entendre de nombreux candidats et de nombreuses candidates non-natifs qui s'exprimaient avec aisance dans un anglais quasi authentique et qui exposaient leurs idées avec clarté, faisant ainsi preuve d'une compétence de communication efficace.

Rapporteurs : Veronica DUBOIS et Quentin PRAL avec les contributions du jury