

CAPES/CAFEP EXTERNE D'ANGLAIS SESSION 2014

ÉPREUVE D'ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Thématique retenue : L'ici et l'ailleurs: les langages (palier 2 du collège)

Première partie :

En lien avec la thématique retenue, vous procéderez à la présentation et à l'analyse du document 1. Ce document est à visionner sur le lecteur MP4 qui vous a été remis.

Seconde partie :

En lien avec la thématique retenue, vous procéderez à l'analyse des documents 2a et 2b. Ces documents sont d'authentiques productions d'élèves.

Vous vous demanderez notamment :

- dans quelle mesure les compétences linguistiques, culturelles et pragmatiques y sont mobilisées au service de la production du sens, compte tenu du contexte (documents 3a à 3d) où il convient de les replacer ;
- quelle(s) action(s) pédagogique(s) il serait possible et souhaitable d'entreprendre afin de consolider les acquis des élèves.

Dans la conduite de votre réflexion, vous pouvez, si vous le souhaitez, faire référence au document 1.

Document 1

“The knowledge industry”

Source : edited from *Berkeley in the Sixties* (a 1990 documentary film by Mark Kitchell)

Document 2a : production orale de l'élève A

Le document est à visionner sur le lecteur MP4 qui vous a été remis.

Document 2b : production écrite de l'élève A

Modern Times is the story of a worker who worked in a factory in mass production. He became crazy because he was doing the same thing all of the day and he didn't know what he was producing.

5 The boss was a bad guy: he forced the workers to work more quickly, so one day the Tramp forgot a bolt and followed it on the assembly line and into the big wheels of the machine. After that he was more crazy than before: he hurt other workers because he thought their noses are bolts and he followed a woman in the street, because the buttons on her dress were like bolts too. But he met a policeman and the policeman took him to prison.

10 Charlie Chaplin means that mass production is a bad thing because in the end the workers are not human. This film is a parody but it's also a little the truth.

(155 words)

Document 3a : situation d'enseignement

a) Les documents 2a et 2b sont les productions originales d'un même élève de 4^e.

La séquence, entamée début janvier 2014 à l'occasion du centenaire de l'installation du fordisme aux Etats-Unis, explore le thème des « langages » du programme d'enseignement des langues vivantes du palier 2 du collège. Elle invite les élèves à réfléchir à ce sujet sur la base de documents récents (extraits d'un reportage radio et d'un article de presse commémorant l'événement) et de documents d'époque (photographies, publicités, extrait du *Modern Times* de Charlie Chaplin) qui proposent des regards croisés sur la « machine » et plus particulièrement sur sa dimension symbolique.

Par-delà le thème, ce sont avant tout les compétences de réception et de production, écrite et orale, qui sont au cœur du projet, ainsi que le passage de l'une à l'autre, dans un mouvement allant de la réception collective et contradictoire à la production individuelle.

Les documents 2a et 2b sont deux productions réalisées en vue d'une évaluation formative, au premier puis au deuxième tiers de la séquence. Dans le cas du document 2a, au terme d'un travail collectif sur un diaporama préparé par le professeur, il s'agissait d'enregistrer un commentaire personnel d'environ une minute, sur les mêmes images. L'enregistrement, en temps limité, et le montage ont été faits en cours de technologie. Dans le cas du document 2b, au terme d'un travail collectif sur ce qu'on pourrait appeler la « bande annonce » du *Modern Times* de Charlie Chaplin, il s'agissait de rédiger le synopsis du film, en environ 150 mots. Le travail était à faire en classe, avec la possibilité d'utiliser le cahier de cours.

b) La classe se compose de 28 élèves. Les résultats scolaires autant que les origines socioculturelles des élèves sont très divers. Il s'agit donc d'une classe hétérogène, mais sans cas particulier. L'attitude et la participation en classe sont à l'avenant. On note cependant dès la rentrée de septembre une tendance assez marquée à recourir au français, directement ou par la traduction mot à mot, dans la prise de parole en cours.

c) L'établissement a obtenu à la session de juin 2013 des résultats au DNB nettement en deçà de la moyenne académique. Quelques élèves de 3^e n'ont pas validé le niveau A2 en anglais LV1. Les membres du corps enseignant ont donc été invités lors de la réunion de pré-rentrée de septembre à mettre au point des stratégies afin de « remettre les élèves au travail ».

Document 3b : extraits du préambule commun au programme de langues vivantes pour le palier 2 (Bulletin officiel de l'Education nationale du 26 avril 2007)

La compétence culturelle

[...] Le choix du thème « L'ici et l'ailleurs » contribue à développer les compétences générales que les élèves sont en train d'acquérir dans d'autres disciplines, qu'il s'agisse des techniques d'observation, d'explication ou d'argumentation. [...]

Chaque langue privilégiera les domaines les plus pertinents eu égard aux réalités culturelles qui lui sont propres, les plus accessibles suivant les supports disponibles et les plus propices à un travail commun avec d'autres disciplines. [...]

Du palier 1 au palier 2 : de A2 vers B1

Au palier 1, les activités langagières de communication sont présentées selon un axe oral/écrit dans la continuité des programmes de l'école élémentaire.

Au palier 2, le choix a été fait de regrouper les activités langagières autour de trois pôles – réception, production et interaction. [...]

De manière générale :

- on quitte le niveau de l'utilisateur élémentaire (A2) pour aller vers celui de l'utilisateur indépendant (B1) ;
- on dépasse le concret et la sphère strictement personnelle ;
- les moyens linguistiques se diversifient et se complexifient : au niveau A2, l'élève utilisait des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées pour communiquer dans des situations simples. Au niveau B1, il gagne en autonomie [...] ;
- la prononciation est intelligible ;
- après avoir surtout pratiqué, comme types de discours, la narration et la description (à un niveau encore modeste), on développe l'apprentissage de l'explication et de l'argumentation.

Document 3c : extraits de « Entre didactique et psycholinguistique, l'activité en classe de langue » (Danielle Vergnes-Chini, université de Pau, 2004)

L'idée de l'élève-acteur est centrale chez Brousseau. Pour lui, « l'apprentissage est une modification de la connaissance que l'élève doit produire par lui-même et que le maître doit seulement provoquer », [...] ce qui le conduit à l'idée de dévolution. [...]

Contrairement au langage mathématique, la logique d'un système linguistique comporte toujours une part d'arbitraire et une épaisseur sémantique et intersubjective qui ne permet pas de le reconstruire par le seul raisonnement. Et dans ces conditions, nul ne pouvant deviner les formes de la langue, le rôle du médiateur ne peut se limiter à « provoquer » le

questionnement, et l'apport extérieur de données, lexicales et grammaticales en particulier, est inévitable, sous forme de texte ou de discours préconstruits qui donneront lieu à une pratique guidée intensive. Comment dans ces conditions « dévoluer » la responsabilité de l'apprentissage à l'élève ?

<http://acedle.org/IMG/pdf/DChiniHDR.pdf>

Document 3d : extraits de « L'évaluation en langue vivante : état des lieux et perspectives d'évolution » (rapport de l'Inspection générale de l'Education nationale, janvier 2007)

Les contenus culturels tels qu'ils apparaissent dans nos programmes [...] relèvent d'une conception de la culture qui inclut aussi le patrimoine et l'ensemble des productions intellectuelles et créatives qui illustrent les valeurs et modes de pensée véhiculés par chaque langue.

Sujet : EED 29

Première partie

Le document est un montage réalisé à partir d'un documentaire intitulé *Berkeley in the Sixties*, datant de 1990. Clark Kerr, Président de l'université de Californie, y fait un discours dans lequel il annonce l'avènement de l'industrie de la connaissance, idée suscitant les revendications d'un leader étudiant, qui s'exprime à la fin du documentaire : pour lui, les étudiants, en tant qu'êtres humains, ne peuvent être traités comme des produits, dans la mesure où ils ne peuvent être achetés ("*we're a bunch of raw materials [...] that don't mean to end up being bought*").

Entre ces deux discours, qui sont de nature différente, mais qui utilisent les mêmes références sémantiques (l'industrie et la machine), s'insère l'intervention de Susan Griffin, une ancienne étudiante de Berkeley, membre de l'organisation SLATE à l'époque des deux discours. Des images d'archives illustrant les propos du Président Kerr et de Mme Griffin se superposent à l'ensemble. L'information dispensée se situe donc à plusieurs niveaux.

L'analyse présentée ici ne constitue pas un corrigé exhaustif de ce qui pouvait être attendu des candidats. Elle propose des pistes de réflexion, en accord avec les objectifs de cette nouvelle épreuve, visant à évaluer la capacité des candidats à problématiser les notions des programmes de collège et de lycée sur la base d'un document authentique.

Il était attendu des candidats qu'ils analysent le document à la lumière de la notion « L'ici et l'ailleurs : les langages », ce qui pouvait les conduire à percevoir que le message, le média, la communication non-verbale et le terreau culturel sont indissociables de toute situation d'énonciation.

Ces quatre niveaux d'analyse devaient être associés aux éléments de contexte identifiables dans le paratexte fourni :

The knowledge industry

Source: *edited from Berkeley in the Sixties (a 1990 documentary film by Mark Kitchell)*

Une mise en relation des titres de l'extrait et du documentaire permettait de rendre compte de différents points de vue :

- points de vue historiques : le titre *Berkeley in the Sixties* invitait à s'intéresser aux transformations de la société américaine dans les années 1960 : les mouvements relatifs aux droits civiques (*Civil Rights*) et aux droits des femmes (*Women's Rights*), la guerre du Vietnam, les mouvements sociaux de protestation, la présidence de John Fitzgerald Kennedy, candidat du parti démocrate ayant su s'appuyer sur le pouvoir des médias et notamment de la télévision, instigateur de la *New Frontier* avec la conquête de l'espace dans un contexte international de guerre froide et un climat de paranoïa vis-à-vis du bloc soviétique ;

- points de vue rétrospectifs : l'extrait est un montage, à partir d'un documentaire datant de 1990, proposant de faire retour sur l'histoire de Berkeley.

Par ailleurs, le titre *The Knowledge Industry* était à prendre en compte. En effet, il fallait voir que, de prime abord, les termes étaient antithétiques : le terme "*Industry*" renvoie dans ce contexte au fordisme, à la production et à la consommation de masse, mais aussi à l'aliénation (cf. Charlie Chaplin dans *Les Temps Modernes*), alors que le terme "*Knowledge*"

renvoie à l'éducation collective et personnelle, à la compréhension du monde, à l'autonomie ou encore à l'épanouissement.

Le Président Kerr, à l'occasion de ce discours, invente le concept de "*knowledge industry*". Pour l'étudiant protestataire, Mario Savio, une des figures du "*Free Speech Movement*" — cette information n'était bien sûr pas exigée des candidats —, ces deux termes sont foncièrement incompatibles. Ainsi, dans la même situation (*Berkeley in the 60s*), deux orateurs parlent une même langue et usent d'un langage similaire, mais ne parviennent pas à communiquer. Pour l'un, la machine est synonyme de progrès ("*What the railroads did for the second half of the last century, and the automobile for the first half of this century, may be done for the second half of this century by the knowledge industry*") ; pour l'autre, elle signifie l'aliénation ("*There's a time when the operation of the machine becomes so odious [...] that unless you're free, the machine will be prevented from working at all!*"). On voit par ailleurs que leur héritage culturel propre informe leur langage, quand Kerr fait référence à la révolution industrielle comme un outil permettant une meilleure qualification des travailleurs ("*higher and higher levels of skills*") ou quand Savio invoque l'esprit de 1776 ("*free*" est un terme lourd de sens dans la bouche d'un Américain) : son poing levé devient le seul acte performatif possible, se passant de mots. Les deux orateurs s'expriment de surcroît à travers un langage corporel bien différent : mouvement de balancier régulier pour Kerr, cris et poing levé pour Savio.

Le montage vidéo permet de confronter ces langages autant que de tenir un discours d'un autre type à leur propos : les oppositions qu'il illustre et met en images ("*the knowledge industry*" / "*a knowledge factory*" ; "*the university*" / "*a firm*") invitent à s'interroger sur la pluralité des langages ici à l'œuvre et à envisager le sens comme processus bien davantage que comme résultat.

L'objectif des uns et des autres est en effet ici de faire l'Histoire : Kerr et Savio utilisent leur message et le *média* audio-visuel afin de se confronter à un auditoire et de le persuader ; Mark Kitchell emprunte des images d'archives, mais utilise aussi des images contemporaines pour commenter le message ; Susan Griffin, enfin, présente un témoignage destiné à « valider » *a posteriori* la réalité de la protestation, *SLATE* devenant : "*a kind of platform through which we could educate other students*" et s'opposant au cortège d'étudiants diplômés, incarnant un ordre et une discipline en décalage total par rapport aux événements qui marquèrent les années 1960.

Deuxième partie

L'analyse des documents annexes (3a, 3b, 3c et 3d), qui contextualisent les productions de l'élève et offrent un cadre à la réflexion des candidats, amenait à repérer quelques mots-clefs :

- « **l'apport extérieur de données lexicales et grammaticales** » : le médiateur se fixe des objectifs linguistiques (grammaticaux, lexicaux et phonologiques), sans oublier les objectifs pragmatiques, pour la réalisation de leurs tâches intermédiaires ;

- le concept de « **dévolution** » (transfert de pouvoir d'une entité à une autre avec réciprocité), qui trouve écho dans l'extrait du *Bulletin Officiel* du 26 avril 2007 (3b), quand celui-ci mentionne « l'autonomie de l'élève », objectif de tout enseignement, et dans le document 3c : « Comment dévoluer ou déléguer la responsabilité de l'apprentissage à l'élève », quand on sait que le professeur de langue a un « **rôle de médiateur** », qui apporte « **données lexicales, grammaticales et syntaxiques** » ?

- les « **contenus culturels** » et le « **patrimoine** » (...) « **véhiculés par chaque langue** », à envisager ici en lien avec la notion du programme « l'ici et l'ailleurs » et les deux productions d'un même élève à deux stades d'une séquence : commentaire oral d'un **diaporama**, puis rédaction d'un synopsis après un travail collectif sur la **bande-annonce** du film *Modern Times*.

La mise en relation de ces différents mots-clefs devait conduire à une analyse du « rôle du médiateur », qui est, dans cette séquence :

- d'apporter des éléments en amont (travail collectif à partir d'un diaporama préparé par le professeur/médiateur, renvoyant au document 3c: « discours préconstruit ») ;

- de « dévoluer » totalement la responsabilité aux élèves en autonomie lors de la première évaluation formative (enregistrement d'un commentaire personnel du diaporama en bande-son synchronique illustrant les images, réalisé lors du cours de technologie, ce qui implique de recourir aux TICE et à l'interdisciplinarité) ;

- de revenir à une phase d'apport pour consolider les acquis et amener les élèves à prendre conscience de leurs besoins (travail collectif sur la bande-annonce du film *Modern Times* de C. Chaplin, avec recours à l'« intersubjectivité ») ;

- d'organiser une nouvelle phase d'autonomie, par une deuxième évaluation formative en classe, avec la possibilité pour les élèves d'utiliser leur cahier (la pertinence du recours à ce dernier pouvait faire l'objet d'une réflexion poussée de la part des candidats).

Les meilleures prestations ont émané de candidats qui ont organisé l'analyse de ce dossier autour de ces points-clés. En revanche, ceux qui ont résumé les documents annexes ou qui ont focalisé leur attention sur les erreurs dans les productions de l'élève n'ont pas répondu aux attentes de l'épreuve. L'entretien leur a parfois permis de ré-orienter leur propos, voire de débiter une analyse.

On attendait des candidats une « lecture » des productions des élèves éclairée par les documents de contexte, mettant à jour les acquis et les besoins décelés lors de la première **et** de la deuxième évaluation, et commentant l'apport du « médiateur » **entre** ces deux phases. En outre, ils devaient se demander quelle(s) action(s) pédagogique(s) pouvaient être menées pour consolider les acquis des élèves en proposant, par exemple, d'autres activités langagières (compréhension écrite/expression orale en interaction) et/ou en envisageant une évaluation sommative et/ou une tâche finale.

Il apparaît essentiel de traiter conjointement les deux productions à chaque étape de l'analyse. Cette dernière aurait pu se concentrer sur l'interdépendance des compétences (culturelles, pragmatiques, linguistiques) dans le processus de « dévolution », où la compétence culturelle détermine le sens.

Les candidats devaient également préciser les acquis en relation avec le palier du CECRL attendu/visé (document 3b) et le contexte de l'établissement (documents 3a, 3b et 3c) : résultats faibles au Brevet des collèges, classe hétérogène, nécessité de « remettre les élèves au travail » placée au cœur du projet d'établissement.

Voici quelques **pistes d'analyse** de ce dossier :

1. Les acquis

• la compétence culturelle : le candidat pouvait tenter de donner une définition de celle-ci, sachant que la culture est « l'ensemble des connaissances acquises qui permettent de

développer le sens critique, le goût, le jugement » (Petit Robert), à mettre en regard des productions proposées ;

- la compétence linguistique : en phonologie, le candidat pouvait noter un début de maîtrise de la réalisation de la flexion *-ed* et remarquer que du point de vue lexical, le vocabulaire nouveau avait fait l'objet d'un travail de mise en bouche préalable à son réinvestissement à l'oral, puis à l'écrit. De plus, le candidat pouvait remarquer la prise d'autonomie linguistique (2b implique un travail de rebrassage sélectif de 2a ; 2a et 2b intègrent quelques phrases complexes : propositions subordonnées relatives et conjonctives) ;

- la compétence pragmatique : le candidat pouvait remarquer le développement de l'esprit critique de l'élève. Le document 2b révèle une évolution nette par rapport à 2a, malgré un recours encore maladroit au comparatif, quelques calques lexicaux ("*it's a little the truth*") ou syntaxiques ("*there were many people to came worked*"), et une argumentation de l'élève (cf. l. 9 et 10 de 2b) inachevée. Le candidat pouvait proposer un travail de consolidation, en imaginant une tâche finale comme moyen de consolider les acquis, ou/et de les évaluer ;

- enfin, le candidat pouvait montrer que la conception de la séquence implique que les élèves glissent progressivement du factuel vers l'implicite et que les productions sont enrichies par la perception graduelle d'un décalage entre « l'ici » (aujourd'hui) et « l'Ailleurs » (1914, Detroit, Michigan au début du diaporama).

2. Les besoins et les pistes d'action pédagogique

- besoins phonologiques : le candidat pouvait relever quelques occurrences et proposer quelques pistes de remédiation grâce à une auto-/inter-correction et des activités de discrimination auditive permettant de souligner le lien graphie/phonie ;

- le candidat pouvait prendre conscience du déséquilibre du point de vue linguistique entre compétence phonologique, lexicale et morphosyntaxique, et proposer des pistes d'exploitation pédagogique sur le long terme et non pas des remèdes ponctuels comme des exercices hors contexte (tels que la répétition de mots, l'apprentissage de listes de verbes irréguliers ou de listes de vocabulaire). L'effort doit porter sur l'acquisition de savoir-faire transférables ;

- une tâche finale n'est pas exigée ; les candidats auraient pu toutefois imaginer, par exemple, la mise en voix d'un extrait de *Modern Times*, un dialogue entre Henry Ford et un de ses ouvriers mécontent de ses conditions de travail, la réalisation du synopsis de la bande-annonce d'un autre film (par exemple *Metropolis* de Fritz Lang).

- besoins lexicaux, enfin : le lexique est certes rudimentaire dans les deux productions et un travail d'étoffement lexical semble nécessaire, mais c'est bien à ce stade d'un besoin qu'il s'agit et non d'une lacune. Comme le rappelait le poète Boileau, il faut d'abord penser pour que la maîtrise des mots devienne une nécessité.

Jean-Grégoire Royer