

CAPES/CAFEP EXTERNE D'ANGLAIS SESSION 2015

EPREUVE D'ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Notion retenue : « Lieux et formes du pouvoir » (cycle terminal du lycée)

Première partie :

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

Seconde partie :

En lien avec la notion 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 3c) 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

'Robert McCrum explains the meaning of globish'
(Robert McCrum on BBC World News America, June 9, 2010)

http://news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/world_news_america/8732094.stm

Document 2a

Robert McCrum tells: 'English is the globalised lingua franca'. First and foremost, today English is the first language in the world. It's spoken by 52 countries and it's the official language in 8 countries. Now, that's crazy! Any other language can have that and it's an really important advantage and that means the power of English.

5 Nevertheless, English is the language of trade, of business. If you are fluent in English, it's a very huge boost for your career, it's an asset for you. Consequently, if you don't master English and you want to work in business or in other job's, it a have far-reaching consequences.

10 But, on the other side of the coin, many things can have far-reaching consequences for English. In USA many people spoke Spanglish and those people can change the language, change the culture and that is not really good for English.

Therefore, for many people who speak English, English it's only a tool for their career. That's not for the culture or they love English. English is an asset for their career.

15 As a conclusion, English is the first language in the world for many reasons, but for one reason precisely: it's the language of work, but however it will be never threatened, English have 'disadvantages', not for the people but for himself.

Document 2b

Ce document est à écouter sur le lecteur qui vous a été remis.

Document 3a : situation d'enseignement

Les documents 2a et 2b sont les productions écrite et orale originales d'un même élève de 1^{ère} ES (filière économique et sociale).

La séquence invite les élèves à s'interroger sur le rôle, l'influence et l'évolution de la langue anglaise dans le monde et le temps à travers la question suivante : la langue anglaise est-elle aujourd'hui réduite à un simple outil de communication ou reste-t-elle une langue de culture ?

Le document 2a est un extrait d'une évaluation formative pour laquelle les élèves devaient répondre, à l'écrit, à un sujet de type *essay*, qui correspond à l'exercice d'expression écrite du baccalauréat. Le sujet de cet *essay* était : '*English is a language of power. It will never be threatened*'. *Do you agree?*

Le document 2b est une évaluation sommative qui fait suite au document 2a. Les élèves devaient répondre à l'oral à un autre sujet de type *essay*: '*English is just a tool for communication*'. *Do you agree?*

La classe se compose de 30 élèves dont le niveau est hétérogène. L'établissement, jusqu'à présent, a été classé en zone d'éducation prioritaire. Il propose de nombreux dispositifs afin de venir en aide aux élèves en difficulté. Il y a, entre autres, l'école ouverte ou l'intervention

d'assistants, comme c'est le cas en anglais, où l'assistant étranger anime des séances de conversation en anglais et met les élèves en situation de communication authentique.

Par ailleurs, l'établissement bénéficie du dispositif « Post-Bac/Égalité des Chances », qui institue un partenariat entre l'établissement scolaire et des filières post-baccalauréat très sélectives telles que l'université Paris-Dauphine ou l'Institut d'Études politiques de Paris (« Science-Po »). Ce dispositif incite les élèves, dès la classe de première, à envisager la poursuite d'études exigeantes. Pour être admis dans ces filières, les élèves doivent suivre des séances de cours dans différentes matières, dont l'anglais. Dans ce cadre, les séances en anglais ont trois objectifs principaux : il s'agit d'aider les élèves à acquérir des connaissances culturelles, mais aussi de susciter leur prise de parole et de les entraîner à l'exercice de commentaire d'un extrait de presse tel qu'il est pratiqué en classes préparatoires.

Document 3b : extraits du programme d'enseignement des langues vivantes du cycle terminal (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, numéro spécial du 30 septembre 2010)

Du niveau « seuil » B1 au niveau « avancé » B2

Passer du niveau seuil B1 au niveau avancé B2 dans l'échelle du Cadre européen commun de référence pour les langues constitue un progrès important dans la maîtrise de la langue apprise. Si ces deux niveaux relèvent bien de celui de l'utilisateur indépendant, la différence qui les sépare représente un degré de complexité et d'autonomie supplémentaire que l'on peut résumer comme suit :

En production, l'élève est capable :

- de s'exprimer de manière détaillée et organisée sur une gamme étendue de sujets relatifs à ses centres d'intérêts ou à ses domaines de connaissance ;
- de présenter, reformuler, expliquer ou commenter, de façon construite, avec finesse et précision, par écrit ou par oral, des documents écrits ou oraux comportant une information ou un ensemble d'informations, des opinions et points de vue ;
- de défendre différents points de vue et opinions, conduire une argumentation claire et nuancée.

Document 3c : langue orale et langue écrite

Les différences entre l'oral et l'écrit s'inscrivent sur un continuum

Comme le souligne Morais⁵, l'interprétation de l'écrit et celle de l'oral n'aboutissent pas à des représentations extérieures l'une à l'autre et ne sont pas non plus des *adversaires*. L'écrit et la parole sont généralement des *collaborateurs très efficaces*. L'écrit n'est donc pas *qu'une conduite d'exil, hors de l'échange vivant des paroles proférées*⁶. La question de la dichotomie entre langue écrite et langue orale doit être reconsidérée. La position que nous défendons ici est la nécessité de situer les différences sur un continuum de pratiques de la langue. La compréhension du langage écrit, c'est en quelque sorte la compréhension du langage, réalisée parfois dans des situations qui diffèrent des conditions habituelles de réalisation. Ainsi, les différences s'inscrivent sur un continuum allant d'activités à dominante formelle contrainte

⁵ J. Morais, *L'art de lire*, Paris, Odile Jacob, 1994.

⁶ C. Hagège, *L'Homme de paroles*, Paris, Fayard, 1985.

(lettre administrative, rédaction de textes, discours politique etc.) à des activités à dominante informelle (lettre à un ami, conversation classique etc.).

Il est vrai cependant que certaines caractéristiques sont propres à chaque forme de langage, et ce sont les différences extra-linguistiques qui pourraient les opposer radicalement. L'activité langagière s'inscrit dans une situation donnée. Celle-ci paraît à première vue, plus importante à l'oral qu'à l'écrit, mais il faut considérer qu'à l'écrit, le texte est aussi un texte en situation (interaction complexe entre les caractéristiques du texte, les connaissances du lecteur et d'autres éléments pertinents de la situation comme les objectifs du lecteur, le contexte de lecture etc.). La situation écrite est souvent monologique, même si parfois, on peut chercher à introduire une certaine interactivité. De plus, à l'écrit, le lecteur s'engage dans un rythme qui lui est propre, en effectuant des pauses, des retours en arrière pour lever une ambiguïté ou pour mémoriser des informations. Une autre différence fondamentale est que l'écrit a l'avantage ou le désavantage de la permanence d'une trace. Au niveau du texte, l'insertion d'un mot entre deux blancs, les marques de ponctuation, les retraits de paragraphe, sont des indices non linguistiques qui en entourent le contenu.

Le langage oral met en jeu un nombre plus important de caractéristiques non linguistiques. Dans ses formes classiques (les conversations), le langage oral est généralement inscrit dans un espace d'interaction avant tout social : le lieu, le temps, l'intention de communiquer, la place et les intentions des interlocuteurs. Des facteurs non linguistiques comme les mimiques, le regard, les postures sont des éléments qui jouent un rôle central sur l'espace des interlocuteurs. Une autre propriété du discours oral est la présence des indices prosodiques. La prosodie peut être considérée comme une sorte de canal de communication parallèle au message verbal.

Elle remplit plusieurs fonctions. Par exemple, au niveau sémantique, elle permet de différencier les formes assertive, interrogative, ou encore l'expression des émotions, la tristesse etc. Ces indices, spécifiques de l'oral, sont précieux parce qu'ils guident l'interprétation d'un discours et leur rôle est mis en évidence dès le plus jeune âge, en particulier dans l'acquisition du langage.

Qu'en est-il des différences linguistiques entre l'écrit et l'oral ? (...) Les différences entre l'écrit et l'oral sont surtout évoquées au niveau de la phrase, donc lorsque les liens entre mots sont réalisés au moyen de règles grammaticales. Existe-t-il une grammaire de l'écrit et une grammaire de l'oral ? Cette dernière, si elle est différenciée, est-elle incohérente, déficiente ? Là encore, il faut considérer les distinctions en les situant par rapport aux conditions d'énonciation (discours politique, discours télévisé, conversation, lettre à un ami, lettre administrative). Il faut donc décrire les différences entre la syntaxe de l'écrit et celle de l'oral, supposées être produites dans des conditions classiques de production, et c'est à chacun de les nuancer en les envisageant dans le cadre d'un continuum de pratiques.

Eric Bidaud et Hakima Megherbi, « De l'oral à l'écrit »,
La lettre de l'enfance et de l'adolescence 2005/3 (n° 61)

Sujet : EED 13

Première partie en français

La première partie de l'épreuve d'entretien sur dossier n'est pas qu'une restitution ou un simple compte rendu du document : les candidats doivent veiller à proposer une analyse cohérente et organisée autour d'un ou plusieurs axes d'étude, en lien avec la notion ou thématique proposée.

Le document dont il est question dans ce sujet se rattache à la notion « Lieux et formes de pouvoir », précision que le candidat ne devait pas omettre de mentionner.

Cette interview, intitulée *Robert McCrum explains the meaning of Globish*, aborde la question de l'évolution de la langue anglaise dans le monde, mais aussi ses défis futurs et le pouvoir qu'elle peut représenter.

Il semblait judicieux d'expliciter la formation du mot *Globish* : c'est un mot-valise (*a portmanteau word*) qui combine *global* et *English*. Ce terme désigne donc une variété d'anglais qui se distinguerait d'un anglais standard (*the King's or the Queen's English*) et en serait donc la version mondialisée.

Ce document pouvait être analysé comme suit.

From English to Globish

The English language has changed over the past decades, but for McCrum its domination has not been shattered until now. There has been an uninterrupted period of domination with, first, the British Empire which spread English all over the world in the 19th century. Then 'the American empire' (economic power, political and cultural influence) 'seamlessly' replaced its British predecessor. They were two different forms or systems of power, but both used the same language and carried the same values. English is definitely a language of power which has become the world language through history.

McCrum argues that the domination of English 'has been powered' by the Information Technology (IT) revolution and global capitalism. However, if America and its popular culture saved English from its possible demise after Britain's loss of stature on the world scene, to what extent did this affect the position and nature of the English language? Did American popular culture ride on the wave of the IT revolution and global capitalism, thus promoting Globish at the expense of more traditional English?

According to McCrum, English has now become a 'value-free' language and is merely a 'functional' language. Travellers use it in airports, which are anonymous places for anonymous people in need for a global lingua franca. In this case, it is only meant to give basic information uttered by non-native speakers and often difficult to understand by native speakers.

Contradictions and paradoxes

Moreover, McCrum claims that English, because it is now 'value-free', can be connected to no historical and cultural heritage. 'English', he says 'has been decoupled from its troublesome past'. There is no memory and the past has been obliterated, although McCrum subsequently admits that English is thriving in the former colonies. He quotes the outstanding example of India, which has given the world many English-speaking Nobel laureates. English there is a byword for culture and artistic creation. Strangely enough, McCrum ignores the poets and writers from the West Indies ('Caribbean English' he states 'is even worse [than Singlish]').

What is more, McCrum and the journalist seem to have a mistaken vision of their own language. They both think that English is an easy language. 'There is virtually no grammar, the word order is not so important', McCrum says. If this language is so easy, why do people speak it so badly? They think that other languages are much more complex and could never have held sway as a global lingua franca. This idea contradicts George Bernard Shaw's claim that English is 'the easiest language to speak badly'.

And yet, strangely enough, McCrum admits that English is a complex language. 'Nouns can be verbs, verbs can be nouns'. Are there no other pitfalls or intricacies? It is a very common feature which can be found in many languages. His analysis of English is not accurate.

The journalist thinks that English has changed because it is 'malleable'. Why doesn't he consider this an asset? English can coin words like 'Oxbridge', 'motel', 'smog' or 'Globish', to name a new reality and the world which is changing. English can make up for the lack of existing words and reinvent itself.

Speaking the right English in the right place: having power

Comfortably seated in the studio of the BBC, McCrum and his interviewer analyse and look down on the other types of English (Singlish, which sounds 'atrocious'; Caribbean English, which is 'even worse' than Singlish; Globish). The whole interview is steeped in ethnocentrism. These types of English do not match the BBC standard, which is the right sort of English. There is a fusion and confusion between the right English and the place where they are. There is a language of power in a locus of power.

Globish is not their language. It is a coarse word used to name an ugly reality. The signifier fits the signified; sound and reality coincide in the ears of these native speakers. The Frenchman (Jean-Paul Nerrière) who, by inventing the word Globish, theorised and formalised this global English, also sought to seize power from native speakers. McCrum's definition of Globish, biased though it is, is designed to take back this power.

Both McCrum and the journalist seem to be puzzled by the evolution of English and the way non-native speakers have taken their language and changed it into something estranged from them. They seem to be concerned about the consequences for a truer English language. But McCrum wisely concludes the debate. Different types of English can 'coexist'.

Deuxième partie en français

En lien avec la notion, le candidat devait analyser les deux productions d'un même élève de 1^{ère} ES en tenant compte de la situation d'enseignement, mais aussi de *tous* les autres documents du dossier. En effet, une des erreurs constatées par le jury est la mise à l'écart d'un ou plusieurs documents alors que ceux-ci viennent justement éclairer les productions d'élèves et aider le candidat à cerner les enjeux du dossier. Toutefois il a été constaté avec satisfaction que, cette année, de nombreux candidats se sont gardés de dresser une liste exhaustive des erreurs sans évoquer les besoins des élèves ni proposer de pistes de progrès.

Pour ce qui est de ce dossier, l'analyse avait vocation à s'organiser autour de trois enjeux principaux: la dimension culturelle, l'interdépendance entre l'écrit et l'oral et le projet ambitieux de l'établissement pour la réussite scolaire des élèves. Une précision s'impose: l'indication dans le sujet du classement de l'établissement en zone d'éducation prioritaire permettait de faire comprendre que l'établissement était engagé dans un projet d'égalité des chances du fait des milieux socio-économiques d'origine des élèves, source possible de discrimination. Les clichés sur les zones d'éducation prioritaire étaient inopportuns.

Le candidat se voyait soumettre une production écrite et orale d'un même élève portant sur le rôle, l'influence et l'évolution de la langue anglaise dans le monde (doc 3a). Il était essentiel d'analyser ces deux productions conjointement, et non pas de façon isolée, afin de comprendre le projet pédagogique dont elles

étaient une traduction. Ces deux productions s'inscrivent dans une progression et invitaient à s'interroger sur le passage de l'écrit (évaluation formative) à l'oral (évaluation sommative). L'écrit est-il une étape inévitable qui ne peut qu'aider l'élève à réaliser sa production orale ? L'écrit est-il d'autant plus inévitable que la tâche exigeait l'élaboration d'un discours organisé et nuancé ? (cf. doc 3c)

Acquis et besoins

La première lecture et la première écoute de ces deux productions permettaient de remarquer immédiatement leur très grande similitude. Se posait donc la question de l'efficacité du passage par l'écrit avant la réalisation de la tâche finale.

Les objectifs pragmatique et culturel semblent être acquis. L'élève a su, en effet, organiser son discours à l'aide de connecteurs logiques, il s'est efforcé d'introduire le sujet par une phrase d'accroche (référence à Robert McCrum), il s'est appliqué à nuancer son propos.

L'objectif linguistique semble également atteint car les erreurs ne remettent jamais en cause l'intelligibilité du message. On constate la présence de lexique varié (*pointless*, *asset* au lieu d'adjectifs tels que *good* et *bad*). Toutefois, pour ce qui est de la réalisation de certains phonèmes (/ed/), de l'accentuation des mots, mais aussi du rythme de la phrase (intonation montante à la fin des phrases), les besoins semblent importants.

Analyse des deux productions

La relation entre écrit et oral est complexe, parfois ambiguë. Il est indéniable que l'écrit a permis à l'élève d'organiser son discours, d'élaborer une réflexion nuancée et de mobiliser le lexique dans des phrases complexes. Par ailleurs, l'écrit lui a permis de se relire et se corriger (cf. doc 3c). En revanche, on ne peut que constater les limites de l'écrit : dans le doc 2b, si les acquis sont confirmés, les besoins le sont également et d'autres sont révélés. En effet, l'écrit ne peut aider l'élève à prononcer correctement les phonèmes ou avoir la bonne intonation. Au contraire, la graphie peut l'induire en erreur. Par ailleurs, l'écrit, bien que rassurant, l'a enfermé dans un schéma pragmatique et linguistique précis. Il ne lui a pas permis d'exprimer d'autres idées de façon différente. La production orale se dégrade et l'élève finit par répéter les mêmes idées de manière quelque peu confuse et désordonnée. Quelles autres démarches pédagogiques peut-on mettre en œuvre ? Faut-il pour autant s'interdire le recours à l'écrit ?

Pistes de progrès

Écrit et oral sont interdépendants et doivent faire l'objet d'un équilibre harmonieux dans l'élaboration des différentes tâches de la séquence.

Susciter une prise de parole en limitant le recours à une prise de notes au préalable doit faire l'objet d'un entraînement fréquent. Il est donc préférable d'introduire des activités de production orale dès le début de la séquence. On pourra proposer des activités orales en binôme, sans prise de notes au préalable, sur différents sujets en lien avec le thème ou la notion. Ces sujets permettront d'aborder la problématique sous différents angles et entraîneront les élèves à élaborer un discours pertinent et nuancé tout en mobilisant les éléments linguistiques nécessaires. On pourra également faire varier les « conditions d'énonciation » pour éviter des énoncés uniquement déclaratifs (cf. doc 3c).

Une compréhension écrite peut également donner lieu à une production orale. La compréhension d'un article de journal peut être suivie d'une prise de parole en continu. On pourra, par exemple, demander aux élèves de réagir face à la thèse de l'auteur. Un travail en binôme est également envisageable, qui assignera des rôles différents aux deux élèves, l'un jouant le journaliste auteur de l'article et défendant sa thèse, l'autre réfutant ses arguments. Inversement, une compréhension orale (un extrait du document 1 de ce dossier par exemple) peut ensuite donner lieu à une production écrite (répondre à la thèse de Robert McCrum sous la

forme d'un éditorial, par exemple). Enfin, il est important de proposer des sujets de discussion à fort contenu culturel, stimulants intellectuellement, en harmonie avec le projet ambitieux de l'établissement d'introduire l'esprit du dispositif Sciences Po dans la classe.

Leïla Zaïda