

CAPES/CAFEP EXTERNE D'ANGLAIS SESSION 2017

ÉPREUVE D'ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Notion retenue : “L’art de vivre ensemble dans l’aire linguistique concernée” - visions d’avenir : créations et adaptations

Première partie :

En lien avec la notion 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 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

The Circle (official trailer)

<https://www.youtube.com/watch?v=QUlr8Am4zQ0>

The Circle is an upcoming American film directed by James Ponsoldt, It had its world premiere at the Tribeca Film Festival on April 26, 2017.

Document 2a : production écrite d'un groupe d'élèves A

I can see a blue sky
And the birds fly
I am happy
Because it's sunny
I live in Paris, so I give you a French kiss
Obama is listening to my music
Well, I don't care, what matters is your opinion Nick
Now, you can stop the beat
Because if I'm doing anything,
It will make a hit
Seriously guys, I'm number one
Now I'm ready for a featuring with the weatherman

Document 2b : production orale d'un groupe d'élèves.

Ce document est à écouter sur le lecteur MP4 qui vous a été remis.

(<https://youtu.be/17s1Vks4Lzw>)

Document 3a : situation d'enseignement

Les documents 2a et 2b sont les productions originales de deux groupes élèves de seconde d'un lycée classé REP (réseau d'éducation prioritaire). Le document 2a était la tâche intermédiaire et le document 2b la tâche finale. Aucune des productions n'était notée.

La séquence dont la problématique était : « The role of the artist in the community: in what way can artists convey a message through poetry/songs to bring people together? » se déroulait sur le créneau de l'Accompagnement Personnalisé. Les élèves avaient visionné plusieurs vidéos du « Rapping weatherman », un animateur américain de la Fox qui présente la météo en rapping. Les meilleures productions étaient envoyées à l'animateur qui procédait ensuite à la sélection du meilleur rap lors d'une vidéoconférence par skype avec les élèves.

La tâche finale était : « *You take part in a poetry/song writing contest. Write a poem/song in pairs or alone and rap it or slam it on an instrumental song of your choice. You will have to record your performance. The rapping weatherman himself will select the best poem/slam/rap song live during a skype session.* »

Document 3b : Bulletin officiel spécial n° 1 du 4 février 2010, Accompagnement personnalisé au lycée d'enseignement général et technologique

L'accompagnement personnalisé est conduit de manière privilégiée dans le cadre de groupes à effectifs réduits. Il peut, par exemple, prendre la forme d'un suivi plus particulier d'un ou de quelques élèves, via l'usage des technologies de l'information et de la communication. Dans tous les cas, la liberté d'initiative et d'organisation reconnue aux équipes pédagogiques doit leur permettre de répondre de manière très diversifiée aux besoins de chaque élève avec toute la souplesse nécessaire. (...)

Contenus

L'accompagnement personnalisé comprend des activités coordonnées de soutien, d'approfondissement, d'aide méthodologique et d'aide à l'orientation, pour favoriser la maîtrise par l'élève de son parcours de formation et d'orientation. Il s'appuie sur les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE). Il prend notamment la forme de travaux interdisciplinaires.

L'accompagnement comprend, à l'initiative des équipes pédagogiques, des activités comportant notamment :

- le travail sur les compétences de base : compréhension du travail attendu et organisation personnelle pour y répondre, expression et communication écrites et orales, prise de notes, analyse et traitement d'une question, capacité à argumenter, recherche documentaire, maîtrise et utilisation responsable des technologies de l'information et de la communication, activités contribuant au renforcement de la culture générale (conférences), aide méthodologique à l'écrit comme à l'oral, etc.

Document 3c : Pourquoi le travail en groupe des élèves ?

C'est pourquoi s'agissant du travail en équipes des élèves, il s'agit d'abord de définir les objectifs qu'on lui attribue. (...)

La finalisation : Il n'est pas question ici de donner la priorité à des apprentissages précis et évaluables mais de mettre les élèves en face d'une tâche susceptible de faire comprendre à chacun d'eux l'importance d'effectuer certains apprentissages... qui ne ressortent pas de ce travail d'équipe mais d'un travail individuel ou collectif qui lui sera postérieur. L'objectif est de faire accéder les élèves à un « besoin de savoir » plus qu'à un savoir et c'est sur cet objectif que ce type de travail d'équipe doit être évalué. On ne se préoccupera pas d'abord de la manière dont est réalisée la tâche, on ne se formalisera pas de l'existence d'une « division du travail » au terme de laquelle certains seront plus actifs que d'autres, mais on se souciera d'abord de son caractère mobilisateur, des obstacles qu'elle permet de rencontrer et des « vides » qu'elle permet de découvrir. La question qui permettra ici d'incarner l'objectif en cours et au terme de la réalisation de la tâche est la suivante : « Sur quelles difficultés le groupe a-t-il buté ? Que convient-il d'apprendre maintenant pour que chacun soit capable d'affronter ces difficultés tout seul ? »

Philippe Meirieu, <https://www.meirieu.com/ARTICLES/pourquoiletgdgde.pdf>

Document 3d : Les objectifs de la discipline langues vivantes

[...] Phonologie

A l'heure où l'enseignement des langues met en avant la pratique orale des langues vivantes, il est opportun de rappeler que la langue parlée, avec ses codes propres, est porteuse de sens jusque dans les plus petites unités de son. C'est pourquoi il est essentiel de sensibiliser les élèves qui apprennent une langue vivante à toutes les composantes phonologiques qui la caractérisent. En milieu scolaire, il est important de faciliter l'intégration du système sonore par des exercices appropriés reliant son et sens, par des activités facilitant la découverte des régularités et par les correspondances entre graphie et phonie. C'est en redonnant à la forme sonore la place qui lui revient dans les apprentissages que l'on préviendra les obstacles à la compréhension et les inhibitions souvent liées à un sentiment de l'étrange.

Bulletin Officiel spécial n°4 du 29 avril 2010.

EED 22

Première partie en anglais

Candidates were asked to present and analyse the trailer of the American movie *The Circle*, a dystopian thriller directed by James Ponsoldt and based on Dave Eggers's 2013 eponymous novel.

The trailer had to be considered in the light of the notion *art de vivre ensemble dans l'aire linguistique concernée, Visions d'avenir : créations et adaptations*, though of course it presents the viewer less with an idyllic vision of togetherness than with a way of living side by side, living under the injunction of belonging to a group, and ultimately having to melt into one common sameness. The trailer teases the viewer into wanting to pay and watch the cathartic nightmare of a society where individuals are permanently under the gaze of an invisible eye. Interestingly, the vision of the future that viewers are offered is no different from the forms of surveillance that were set up as early as the 18th century in Britain, generalized in the US prisons that Alexis de Tocqueville visited in the 19th century, or later imagined in the distant future of the 1980's by George Orwell.

The Circle is the story of Mae, a young woman whose father is ill and who gets a job at a powerful internet corporation called The Circle. She quickly rises through the company's ranks, and is selected for an assignment with the Circle's newest technology, which she eagerly takes on. Soon she finds herself in a perilous situation concerning privacy, surveillance, and freedom.

The document could be explored along different lines, from a basic approach to a more complete and intertextual line of study:

The future: a vision of surveillance society

On a first level of analysis, the candidates were expected to identify the trailer as a dystopian vision of the world and how companies such as Facebook and Apple were clearly represented by analysing some of the symbols present in the video (Apple's headquarters, Tom Hanks looking like Steve Jobs).

The art of living alone together – Adapting

Candidates understood that the notion was central to their development and successfully articulated their presentation around their line of study. In so doing, they managed to establish links between the video and at least one of the terms of the notion. (creation(s) / adaptation(s) / the future / vision(s))

Remarks made on the staging and editing of the trailer were expected in order to support an efficient analysis. For example, the jury particularly enjoyed the fact that some candidates focused on how the protagonist adapted to this new world and became a heroine: first pictured as an innocent/candid young lady (use of light) but soon portrayed as a world saviour (change in colour schemes), thus inviting viewers to consider her transformation as a contemporary Bildungsroman. Some candidates hammered their point home by underlining that her name – Mae (may) – foreshadowed the possibility of a change.

Candidates were expected to comment on the religious subtext of the video and most candidates highlighted the fact that the CEO is presented as a semi-God but they did not further expand on the reasons why he appears so (language, clothes, posture, camera angles...).

Candidates also noticed how basic and repetitive characterisation is, as is often the case in American films with a fragile white woman, a powerful/wise old(er) white man and young defiant black man, which are all cinematic stereotypes.

The idea of a global community under control, with references to 1984 with Big Brother or/and “big browser” in the noughties was highly relevant.

An uninterrupted circle – Creating a (perfect) world

Candidates established a clear link between the video and the notion and added cultural references supporting their demonstration. As such, analyses focusing on the aspect of an uninterrupted circle and the creation of a new flawless world were considered pertinent by the jury.

Candidates managed to develop their analysis in terms of staging/editing and identify the numerous round shapes, the crescendo of the anxiously repetitive music and lyrics, insisting on the lyrics, the cyclic pattern of the song with repetitions, like a whirlpool leading to Mae’s loss of identity. Some candidates considered the effects of the *mise-en-scène* by presenting the sharp contrast between the circular shapes and the cubicle at the start of the trailer or the painting frames when she speaks with her boyfriend. Besides, life in the Circle is seen through the prism of embedded screens. Her boyfriend actually says: “we used to have fun and see things and now it’s all filtered through this”, life is therefore presented through a permanent *Instagram* filter and Mae as the one who will lift the veil.

A close analysis of the video allowed candidates to lay emphasis on the pattern of imprisonment as all characters are held captive and depicted as unable to escape. Indeed the Circle adapts, as exemplified by the drone stopping a car that attempts to drive away and by the transparent eye-shaped camera following Mae’s whereabouts.

As for the religious subtext, candidates noticed that Tom Hanks shares the traits of a cult guru. He has the attributes of a (faith) healer (attempting to cure Mae’s dad’s Multiple Sclerosis), he embodies simplicity as everything about him seems streamlined and yet he emerges as unique, his clothes are dark, the words he uses are simple – which appeared as a necessity to address the masses.

Some interesting remarks were made regarding the opposition between the Circle – embodied by robots and dehumanised individuals in a sterile environment – and Nature, which stands for freedom (the canoe in the river). Indeed the body/self seemed to be swiped away by the selfie (images of Mae with a crowd of people gathered behind her). A parallel could be drawn with Lowry’s *The Giver* where “the society” had eradicated both pain and emotional depth by converting to “Sameness”.

Circumventing reality to create a panopticon – Creating a new future?

Finally, the best presentations managed to establish a coherent link between the video and the notion, added cultural references and offered a contrasted view of the video, thus allowing for some critical distance.

Possible interpretations at that stage included taking into account the fact that reality was circumvented to create a new future and/or how society had become a global Panopticon.

Candidates did not miss the religious subtext and saw the CEO as a prominent God-like figure and the Circle as a cult where events cannot be missed. As a matter of fact, one of the employees lectures Mae because she was “absent at events”.

Like God, the CEO/Tom Hanks is omniscient and insists that: “it’s good to know things but better to know everything”.

Candidates made sharp comments on the editing of the video, pointing at the message one could deduce from the video – is this a fable or a melodrama and, more importantly, is this film a satire of our society? Other cultural references relating this utopian/dystopian society to the New Atlantis portrayed by Bacon allowed for first-rate presentations.

The salient topic of circularity was touched on thoroughly and candidates underlined that the lyrics of the background music ("They're watching you") encouraged viewers to consider how corporations (like the Circle) are watching citizens who are themselves being watched by viewers (us), who are in turn watched by corporations. To that end, references to the "Hawthorne effect" also called the observer effect, (a type of reactivity in which individuals modify their behaviour in response to their awareness of being observed, were greatly appreciated.

The matter of inclusion/imprisonment and escape was also looked into exhaustively by candidates. On the matter of imprisonment, the jury valued any candidate who mentioned Jeremy Bentham and the Panopticon or Tocqueville's analysis of the American prison system.

Erwan GOURAUD

Seconde partie en français

La première étape consiste à analyser l'ensemble des documents mis à notre disposition : la situation d'enseignement, laquelle permettra de dégager **les angles d'analyse** servant de grille de lecture de ce dossier ; les documents dits « de cadrage » dont les enjeux, croisés, déboucheront sur **une problématique**. C'est à la lumière de cette **démarche de problématisation sous-tendue par la grille de lecture définie** que, d'une part, sera analysée la mobilisation des compétences linguistiques, culturelles et pragmatiques au service de la production du sens, et, d'autre part, que seront proposées des pistes d'actions pédagogiques afin de consolider les acquis des élèves.

Le document 3a nous présente la situation d'enseignement : nous apprenons que le lycée relève du réseau d'éducation prioritaire (REP). Cette donnée, même si elle est importante pour la mise en perspective des productions des élèves, ne semble toutefois pas au cœur du dossier. En effet, les enjeux présentés par les documents de cadrage (accompagnement personnalisé, travail en groupe, objectif phonologique) constituent des données incontournables de la réflexion didactique et pédagogique des enseignant.e.s de langues vivantes quel que soit le type d'établissement dans lequel ils / elles exercent. Les productions présentées dans le dossier s'inscrivent dans le cadre d'une séquence sur le rôle de l'artiste dans la communauté (autour de la notion : « L'art de vivre ensemble dans l'aire linguistique concernée – visions d'avenir : créations et adaptations »). Dans cette séquence, les élèves ont été amené.e.s à écrire un rap / un slam qu'ils / elles devaient enregistrer afin de remporter le concours de la meilleure création, concours dont le juge était le *rapping weatherman* qui officie sur la chaîne américaine Fox 46. La tâche finale relève ainsi de l'approche actionnelle car l'on peut répondre à chacune des questions suivantes : quoi ? pourquoi ? pour qui ? On constate le caractère motivant de cette tâche ; toutefois, il s'agira de démontrer que d'autres sources de motivation sont également en jeu dans ce dossier.

S'agissant de la mise en œuvre, les productions ont été réalisées en groupe dans le cadre de l'accompagnement personnalisé : il s'agit de deux productions diachroniques (une tâche intermédiaire de production écrite et une tâche finale de production orale) de deux groupes différents d'élèves de seconde. Ces éléments nous conduisent à écarter d'emblée toute approche comparative simpliste du lien entre les deux tâches : au vu des éléments dégagés dans la situation d'enseignement, est-il en effet pertinent de se concentrer uniquement sur la progressivité entre les deux tâches ou, encore, d'établir un relevé comparatif des besoins des élèves ? Ainsi la mise en relation des productions sera-t-elle effectuée en lien étroit avec les enjeux soulevés par les documents 3b, 3c et 3d.

Le document 3b (extrait du B.O. spécial N°1 du 4 février 2010, *Accompagnement personnalisé au lycée d'enseignement général et technologique*) soulève les axes de réflexion suivants : d'une part, l'accompagnement personnalisé invite les enseignant.e.s à proposer aux élèves un espace de travail

différent et à axer « notamment [ce] travail sur les compétences de base ». Loin de n'être qu'un espace de « soutien », il est aussi l'occasion d'organiser « des activités coordonnées [...] d'approfondissement, d'aide méthodologique ». **Ce document pose donc l'enjeu suivant** : comment l'enseignant.e peut-il / elle investir l'espace de l'accompagnement personnalisé ?

Le document 3c (« Pourquoi le travail en groupe des élèves ? », article de Philippe Meirieu) nous invite à nous interroger sur les objectifs et les finalités du travail en groupe et sur la nécessité « de faire accéder les élèves à “un besoin de savoir” plus qu'à un savoir [...] ». Il soulève également la question du passage du collectif à l'individuel et de l'impact du groupe sur les compétences de l'individu. **Ce document pose donc les enjeux suivants** : comment le travail en groupe peut-il favoriser une prise de conscience du « besoin de savoir » ? ; le travail en groupe et ses modalités : comment ? (l'organisation du groupe, nombre de groupes / d'élèves par groupe...) ; quoi ? (le contenu de la production attendue, ...) ; pourquoi ? (objectifs d'apprentissage et objectifs méthodologiques) ; pour qui ? (besoins individuels, collectifs...).

Le document 3d (« Les objectifs de la discipline langues vivantes [:] Phonologie », *B.O. spécial N°4 du 29 avril 2010*) rappelle l'importance de l'objectif phonologique dans les apprentissages, l'intérêt de sensibiliser les élèves aux codes de la langue orale et la nécessité de mettre la phonologie au service du message (en « reliant son et sens »). **Ce document pose donc les questions suivantes** : comment intégrer la compétence phonologique dans son enseignement ? (enjeu d'ordre didactique : l'enseignant.e face au matériau à sélectionner) ; comment amener les élèves à prendre conscience que la compétence phonologique est au service de la communication ? (enjeu d'ordre pédagogique : l'élève face au matériau sélectionné par l'enseignant.e)

En croisant les enjeux propres à la spécificité du dossier, nous pouvons poser la problématique suivante : comment l'enseignant.e peut-il / elle investir l'espace de l'accompagnement personnalisé et dans quelle mesure les modalités choisies permettent-elles aux élèves de développer leur maîtrise de la compétence phonologique ?

Dans **la seconde étape**, et afin de parvenir à apporter des éléments de réponse à la problématique ci-dessus, nous proposons d'examiner les productions des élèves à la lumière de quatre **angles d'analyse (non hiérarchisés) qui émergent de la spécificité de ce dossier** : les acquis / besoins ; pistes d'actions pédagogiques ; le lien tâche intermédiaire / tâche finale ; l'objectif culturel ; la motivation.

S'agissant des **acquis et des besoins** que l'on peut noter dans les productions d'élèves, on remarque que la production écrite (2a) ne contient pas d'erreurs. Il est difficile de déterminer si les élèves ont atteint les objectifs fixés, car rien dans la situation d'enseignement ne nous permet de le faire : la formulation de la tâche intermédiaire n'est pas présentée. Nous pouvons toutefois nous interroger sur la place de cette production intermédiaire (2a) dans la construction de la séquence, et plus particulièrement de sa pertinence en vue de la préparation de la tâche finale (2b). Le lien thématique est avéré, mais le changement d'activité langagière d'une tâche à l'autre semble peu propice à une démarche d'entraînement et de construction des compétences. Il est difficile d'analyser plus avant **le lien tâche intermédiaire / tâche finale**, car elles ont été produites en groupe et par des groupes différents : ainsi le relevé des acquis et besoins semble-t-il peu pertinent. Néanmoins, l'étude de la production écrite (2a) démontre que le niveau atteint est A2 (là où l'on attendrait un niveau B1) ; aussi peut-on s'interroger ici sur la pertinence de la modalité « travail en groupe ». Un élève seul ne serait-il pas parvenu à une production de même niveau ? Les mêmes conclusions de niveaux valent pour la production 2b. Était-il cependant possible d'atteindre un niveau plus élevé (B1, en l'occurrence) au vu de la formulation et de la problématisation de la tâche ? Bien que la séquence soit adossée à la notion, la problématisation reste artificielle : il y a certes « créations », mais sans contenu réel en lien avec

« l'aire linguistique concernée ». Si l'élève est bien amené.e à « dire », a-t-il / elle « quelque chose à dire » ? C'est la place de l'**objectif culturel** dont il est dès lors question.

Le document 3d, qui évoque la compétence phonologique, nous autorise à écarter la production 2a en ce qu'elle n'en relève pas et n'entraîne pas les élèves en vue de la tâche finale. S'agissant de la modalité « travail en groupe », le même questionnement s'applique à la production 2b, qui mobilise la compétence phonologique : cette fois, la dynamique est plus complexe. On constate des différences qualitatives au niveau des acquis / besoins : les parties « chantées » en groupe sont mieux réussies (meilleure réalisation phonémique au service du message / prosodie davantage en phase avec le rythme de la musique) ; la partie en solo est moins convaincante (message moins intelligible / mauvais placements d'accents de mots et de segments). Nous pouvons en déduire que la dynamique du travail en groupe peut être mise au service de la compétence linguistique (en l'occurrence, de la compétence phonologique). Cela étant posé, nous sommes également conduits à nous interroger sur la place de l'individu *dans* un groupe, mais aussi de sa place *face à* un groupe. Les rires que l'on entend dans l'enregistrement (et qui correspondent à la partie de moins bonne qualité linguistique) ne sont-ils pas le signe de la gêne d'une élève face au groupe auquel elle appartient ?

En partant de l'analyse des acquis et des besoins, nous pouvons proposer des **pistes d'actions pédagogiques**. En continuant à profiter de l'espace qu'offre l'accompagnement personnalisé, l'enseignant.e s'appuie sur la modalité « travail en groupe » comme levier possible du développement de la compétence phonologique : il / elle pourrait utiliser les TICE (par exemple, l'enregistreur mp4) pour que les élèves apprennent à poser un regard réflexif sur leurs productions et les améliorer (l'enregistrement mp4 devient dès lors un « brouillon numérique »). Si l'enseignant.e décidait de proposer une nouvelle tâche de production de ce type, il / elle pourrait également envisager de recourir à des supports « modélisants » afin de permettre aux élèves de comprendre que la compétence phonologique est étroitement liée à l'objectif pragmatique de la tâche (c'est-à-dire, de leur permettre de saisir « l'importance d'effectuer certains apprentissages », cf. le document 3c). En effet, une tâche telle que celle-là requiert un travail sur la prosodie.

L'analyse des productions d'élèves, ainsi que de la situation d'enseignement et des documents de cadrage proposés, nous permet d'apporter des éléments de réponse à notre problématique : l'enseignant.e peut investir l'espace de l'accompagnement personnalisé pour proposer aux élèves des tâches et des modalités motivantes pour développer leur maîtrise de la compétence phonologique, pour peu qu'il / elle garde à l'esprit l'importance d'adosser les apprentissages linguistiques à des objectifs culturels.

Le dossier à l'étude nous a permis d'analyser le « dit » et le « fait » (composante linguistique dans l'approche actionnelle), de nous interroger sur le « donner envie de dire et de faire » (motivation) et sur le « comment donner envie de dire et de faire » (réflexion et mise en œuvre didactique et pédagogique). Enfin, ce dossier nous invite à poursuivre cette réflexion sur le « comment dire mieux et faire mieux » : dans le cours de langues vivantes, l'élève doit être amené à « dire » (compétence linguistique), être « motivé à dire » (motivation), mais doit surtout « avoir quelque chose à dire » (compétence culturelle).

Frédéric ANDRE et Pascal BOUVET