



Concours externe du Capes et Cafep-Capes
Section langues vivantes étrangères : anglais

Notes de commentaires
(Épreuves d'admissibilité et d'admission)

À compter de la session 2014, les épreuves du concours sont modifiées. L'arrêté du 19 avril 2013, publié au journal officiel du 27 avril 2013, fixe les modalités d'organisation du concours et décrit le nouveau schéma des épreuves.

CAPES externe d'anglais

Note sur la première épreuve orale (mise en situation professionnelle)

Objectifs et nature de l'épreuve

L'épreuve de mise en situation professionnelle évalue la capacité du candidat, placé devant un dossier composé de textes et de documents visuels et/ou sonores relevant de l'aire anglophone, à :

- mobiliser ses connaissances et compétences linguistiques et culturelles pour dégager du dossier résonances et lignes de force selon une problématique en rapport avec l'une des notions ou thématiques des programmes de lycées et collèges (1^{ère} partie) ;
- approfondir l'analyse d'une partie du dossier en référence à un niveau d'enseignement spécifié afin de concevoir les grandes lignes d'une exploitation didactique et pédagogique des documents retenus.

Le candidat devra être capable de se référer aux programmes officiels afin de justifier ses choix, eu égard notamment aux objectifs communicationnels, culturels et linguistiques que ces documents seront susceptibles de servir.

CAPES externe d'anglais

Note sur la seconde épreuve écrite (traduction)

Objectifs

L'exercice de traduction consiste à interpréter un texte source en identifiant les valeurs sémantiques que véhiculent les formes choisies par son auteur et à les rendre au mieux dans une langue cible en utilisant les formes dont dispose cette langue. Ainsi, il évalue non simplement des compétences de compréhension (de la langue source) et d'expression écrite (dans la langue cible), mais aussi et surtout une capacité à mobiliser une connaissance exacte du mode de fonctionnement et des attendus culturels de chacune des langues qu'il invite à manier.

Les exercices de réflexion linguistique proposés en complément de la traduction proprement dite, sur la base de quelques mots ou groupes de mots précis des textes-supports, représentatifs du fonctionnement ordinaire de l'une et l'autre langue, jaugent la capacité du candidat à expliciter et à communiquer avec pédagogie, grâce à une expression claire et organisée, les connaissances et le raisonnement sur lesquels il fonde son analyse et son maniement des formes et ressources des deux langues dans un contexte d'utilisation donné.

L'ensemble des exercices (traduction et réflexion linguistique) permet donc d'apprécier tout à la fois une maîtrise disciplinaire indispensable et une capacité à transmettre les connaissances et compétences qui la sous-tendent en donnant à voir ce qui fait système dans l'une et l'autre langue.

Réflexions sur la nature de l'épreuve

Une même forme dans une langue peut avoir plusieurs sens ou valeurs (*de ; relatifs que/qui ; imparfait ; would ; déterminant A etc.*) que la langue cible peut rendre par des formes différentes (*of, 's, Ø ; that, Ø, which ;* prétérit avec ou sans BE ING, formes périphrastiques etc. ; caractérisation du sujet, hypothèse ; générique, spécifique). Le candidat doit pouvoir faire preuve, dans chacune des deux langues, d'une connaissance large des valeurs/sens associé(e)s aux formes linguistiques tout en sachant discerner les effets propres au contexte.

C'est pourquoi, d'une part, on a pris le parti de combiner thème et version, et d'autre part, dans la phase de réflexion linguistique, d'écarter des sujets qui s'apparenteraient à la question large de l'agrégation (ex. : « Le générique et le spécifique » ; « Deixis et anaphore » etc.).

On a tenu compte, s'agissant du thème, de ce que les formations universitaires en anglais ne comportent que très rarement une formation à la linguistique du français. Le choix, dans les exercices de réflexion, s'est ainsi porté sur l'analyse de formes récurrentes ayant plusieurs valeurs ou sens, et nécessitant le recours à des formes variées lors du passage en anglais. Ceci répond au demeurant à une difficulté courante chez les élèves français à se départir de l'habitude de calquer uniformément et sans discrimination une traduction connue d'une forme française, du fait qu'ils n'en perçoivent pas les valeurs/sens pourtant variables, ou qu'ils n'identifient pas les ressources de l'anglais pour rendre compte de ces variations.

L'exercice comporte : la description morphologique de la forme ; un exposé des traductions possibles selon les différents sens de la forme ; enfin, l'examen du contexte d'occurrence des segments étudiés, qui doit conduire le candidat à justifier et donc, dans ce qui serait un contexte d'enseignement, faire comprendre et accepter, la traduction la plus adaptée.

Dans le texte de version, on a retenu, là encore, des segments comportant des formes récurrentes, strictement identiques ou proches, dont il s'agit d'identifier la valeur en contexte, puis de proposer et de justifier la traduction la plus adaptée. Mais, en raison de l'asymétrie dans le rapport à l'analyse de la langue, le point de départ est ici la valeur de la forme dans son contexte./.

CAPES externe d'anglais

Note sur la première épreuve écrite (composition en anglais)

Objectifs

Comme le rappellent les attendus du programme de la classe de seconde, « la langue est imprégnée de culture et les savoirs linguistiques ne s'acquièrent pas hors contexte ». Son apprentissage n'est possible qu'à travers la mobilisation d'« un ensemble de connaissances et de repères (littéraires, artistiques, géographiques, scientifiques...) représentatifs de la variété humaine et linguistique du ou des pays » concernés et qui donnent forme et sens à l'emploi des mots. (BO du 29 avril 2010)

Par son adossement aux notions et thématiques des programmes de collège et de lycée, l'épreuve de composition suit cette logique. Elle vise à vérifier la capacité des candidats à mobiliser tout ensemble compétences méthodologiques et connaissances linguistiques et culturelles dans une perspective d'enseignement. Les qualités évaluées sont de celles qu'un professeur met en œuvre dans les phases de conception et de mise en œuvre d'une séquence de cours : compréhension écrite, expression écrite, mobilisation des connaissances linguistiques et culturelles, conceptualisation, et structuration du discours.

Réflexions sur la nature de l'épreuve

Le choix effectué est le résultat de diverses interrogations prenant en compte l'articulation des dimensions disciplinaire et professionnelle.

Fallait-il, en premier lieu, renvoyer explicitement à une ou plusieurs notion(s) ou thématique(s), par une indication sur le sujet lui-même ? On n'a pas retenu cette solution du fait du risque d'aller vers une évaluation de la connaissance des seuls programmes de collège et de lycée, le candidat se sentant obligé soit de faire violence aux documents du dossier pour les tirer dans un sens particulier, soit de réciter des discours convenus et très généraux sur les notions et thématiques des programmes, aux dépens d'une évaluation effective de ses capacités. Sans indication, le jeu est plus ouvert, l'épreuve évalue mieux la maîtrise disciplinaire et les compétences attendues d'un futur professeur, et la spécificité des documents – qui peuvent se rattacher à plus d'une notion ou thématique, et à plus d'un niveau d'enseignement (l'un des sujets zéro présentés, par exemple, peut se référer au palier 2 du collège ou au cycle terminal de lycée) – est respectée. Au demeurant, le candidat garde la liberté de se référer aux programmes pour y chercher quelques clés de lecture.

Dès lors qu'il ne pouvait être question de simple résumé ou de synthèse, mais bien d'analyse, était-il possible d'imaginer un dossier composé d'un document central, éventuellement assorti d'annexes, comme dans les sessions 2010-2013 et 2014 anticipée ? Ceci présentait une situation symétrique de la précédente. Le candidat pouvait être tenté, en l'absence d'une référence à une notion ou thématique, de réduire le document à l'une ou l'autre dimension. L'absence de renvoi à une notion ou à une thématique pouvait finalement emporter les mêmes effets qu'un renvoi explicite.

La difficulté, en somme, consistait à maintenir une articulation du dossier avec les programmes tout en préservant la spécificité des documents-supports (potentiellement polysémiques) et l'autonomie de réflexion des candidats.

L'étude d'une citation, en l'absence d'une ou plusieurs questions de programme du type existant à l'agrégation, n'est pas apparue comme une possibilité. On a donc retenu l'idée d'un commentaire comparé de documents en lien avec une ou plusieurs des notions et thématiques.

Le commentaire comparé

Cet exercice repose sur l'étude d'un ou plusieurs documents remarquables en vue de la construction d'une analyse argumentée. Il requiert une capacité à dépasser la logique interne d'un document unique, tel qu'il est abordé dans le commentaire simple, pour prendre en compte l'expression d'inévitables différences et divergences. Le candidat est ainsi appelé à faire ressortir un thème ou un questionnement partagés, mais aussi, par exemple, les différences de traitement ou de point de vue, par exemple selon les auteurs, les lieux ou les époques.

Cette vision contrastée doit lui fournir matière à un bilan organisé qui mette en avant une problématique transverse organisée autour de deux ou trois axes illustrés pour chacun d'eux par les ressemblances et différences observées.

Outre qu'il permet d'évaluer les qualités de raisonnement, de présentation et d'expression nécessaires à un futur professeur, en particulier dans la phase de conception et de préparation de ses cours, l'exercice engage au maniement d'idées. Or, la sensibilité à la pluralité des points de vue est essentielle pour donner un ancrage culturel à l'enseignement et à l'apprentissage des langues, non seulement parce que l'on n'aborde pas les mêmes questions de la même manière d'un pays à l'autre, mais aussi parce que le débat fournit matière au développement par les élèves de leurs compétences langagières et leur fait prendre conscience de la diversité des regards que l'on peut porter sur le monde.

Du fait d'une différence appréciable de méthode dans le traitement des textes littéraires et civilisationnels, il apparaît préférable de proposer des dossiers tantôt de l'un, tantôt de l'autre type. Rien n'interdit à un professeur de jouer tantôt de l'un, tantôt de l'autre registre.

Question complémentaire

Du fait de l'ancrage de l'épreuve dans les notions et thématiques des programmes de collège et de lycée, on n'a pas retenu le principe d'une question complémentaire sur l'exploitation dans le cadre des enseignements. Ce n'est en effet pas tant la capacité de mise en œuvre des documents dans un contexte d'enseignement que l'on évalue, que la capacité à conduire en amont un travail de conception appuyé sur des références culturelles et un savoir-faire méthodologique.

D'autre part, dans le cas où le candidat aurait conduit une analyse défectueuse dans la partie principale de l'épreuve, il y aurait le risque d'une double pénalisation à lui demander, dans une question complémentaire, de fonder sur cette base fautive des observations sur une prolongation pédagogique de sa réflexion./.

CAPES externe d'anglais

Note sur la seconde épreuve orale (entretien à partir d'un dossier)

Objectifs

L'épreuve d'entretien à partir d'un dossier évalue la capacité à problématiser les notions et thématiques des programmes de collège et de lycée sur la double base d'un document authentique audio ou vidéo (1^{ère} partie) et de productions d'élèves (2^e partie). Elle associe étroitement connaissances et méthodologies universitaires, d'une part, et réflexion et démarche pédagogiques, d'autre part, par la référence à une situation d'enseignement dans le cadre de laquelle le candidat est invité à s'interroger sur les acquis et besoins des élèves.

L'épreuve, de ce fait, appelle une réflexion sur les compétences linguistiques et culturelles développées par l'enseignement. L'anglais dont un élève français est censé faire l'apprentissage ne saurait en effet se limiter à un vecteur d'énoncés décontextualisés, creux et stéréotypés. Pour devenir un outil de communication, elle doit être le moyen à la fois de percevoir et de formuler une réalité complexe.

Réflexions sur la nature de l'épreuve

Il n'apparaît pas nécessaire de traiter la seconde partie de l'épreuve à la lumière de la première, en faisant par exemple la supposition que les élèves dont les productions figurent au dossier auraient eu connaissance du document de compréhension. En revanche, la présence du document de compréhension ouvre, par la référence à une notion ou thématique commune, une possibilité supplémentaire d'analyser les productions d'élèves autrement que du seul point de vue de la correction de la langue (grammaire et lexique).

La présentation et l'analyse du document de compréhension peut en effet permettre de mettre au jour un cadre dans lequel la lecture et l'analyse des productions d'élèves intègreraient une réflexion sur les compétences culturelles et pragmatiques, « les incidences fortes des interactions et des environnements culturels dans lesquels s'inscrit la construction » du sens, pour reprendre les termes du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

S'il est donc loisible aux candidats de proposer deux prestations pertinentes, mais non liées, ils pourront également, le cas échéant, mener une réflexion sur l'apport de la compréhension au travail de production, sur la manière dont l'appropriation du sens suscite et développe les capacités de formulation, faisant s'interpénétrer les deux grands domaines de compétence.

Dans chacune des deux parties de l'épreuve, l'exposé du candidat n'excédera pas quinze minutes./.