

CAPES/CAFEP EXTERNE D'ANGLAIS SESSION 2015

ÉPREUVE D'ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Thématique retenue : « L'ici et l'ailleurs – voyages » (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 écouter sur le lecteur 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

Gruff Rhys' Journeys into the American interior

Source: edited from National Public Radio | November 24, 2014

(<http://www.npr.org/2014/11/24/365760680/gruff-rhys-journeys-into-the-american-interior>)

Document 2a : production orale de l'élève A

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

Document 2b : production orale de l'élève A

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

Document 3a : situation d'enseignement

Les documents 2a et 2b sont deux productions d'une même élève de 4^e de Section d'Enseignement général et Professionnel adapté (SEGPA). Ces productions s'inscrivent dans deux séquences à deux moments distincts de l'année scolaire, mais dans une même démarche pluridisciplinaire. Chaque semaine, en effet, l'équipe pédagogique en charge de la classe se réunit et fait le bilan des acquis et des besoins individuels et collectifs. Elle définit aussi les objectifs et les démarches à court, moyen et long termes.

Le document 2a a été produit quelque temps avant l'examen d'obtention de l'ASSR1 (attestation scolaire de sécurité routière, niveau 1). Il est le produit d'une tâche finale qui consistait, à partir du plan d'une ville, à enregistrer des instructions de guidage par GPS pour se rendre à un endroit librement choisi, puis, les élèves étant organisés en binômes, à écouter ensuite les productions orales de son partenaire pour retracer le chemin sur le plan.

Le document 2b s'inscrit dans un projet double : entraînement au certificat de formation générale (CFG) que les élèves de SEGPA passent en fin d'année de troisième, sous forme d'oraux, et préparation d'un court séjour à Londres en classe de 3^e.

Le niveau visé en fin de 3^e pour ces élèves, comme pour leurs camarades de l'enseignement général ordinaire, est le niveau A2.

Document 3b

Les SEGPA accueillent des élèves présentant des difficultés scolaires graves et durables auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et de soutien et l'allongement des cycles. Ces élèves ne maîtrisent pas toutes les compétences et connaissances définies dans le socle commun attendues à la fin du cycle des apprentissages fondamentaux et présentent *a fortiori* des lacunes importantes dans l'acquisition de celles prévues à l'issue du cycle des approfondissements.

Les SEGPA offrent une prise en charge globale dans le cadre d'enseignements adaptés, fondée sur une analyse approfondie des potentialités et des lacunes de ces élèves. En revanche, elles n'ont pas vocation à accueillir des élèves au seul titre de troubles du comportement ou de difficultés directement liées à la compréhension de la langue française.

De même, ces structures ne concernent pas les élèves qui peuvent tirer profit d'une mise à niveau grâce aux différents dispositifs d'aide et de soutien existant au collège.

Bulletin officiel de l'Éducation nationale n° 32 du 7 septembre 2006

Document 3c : Optimiser le rapport au savoir

L'éthique de la profession se définit à partir des enjeux de l'École d'aujourd'hui et de ceux de demain. C'est pourquoi les enseignants doivent s'interroger et choisir parmi les façons de faire celles qui sont le plus propices à l'engagement de l'élève dans son rapport au savoir. Ils doivent enraciner les apprentissages dans l'exercice de conduites culturelles qui structurent, modifient, enrichissent et stabilisent les savoirs et savoir faire. Il faut donner du sens au lien école/monde-environnement et au lien outils/contenus d'enseignement.

Concevoir des démarches pédagogiques

Ces démarches déterminent une posture de l'enseignant et un statut de l'élève. Elles s'appuient sur des incontournables :

- une recherche de sens face à l'avancée du Savoir « ici et maintenant » en reliant ce qui est vécu en classe au vaste monde passé et présent ;
- une identification explicite du sens (par rapport à soi en tant qu'individu, à son groupe d'appartenance, à l'être humain) ;
- une place donnée au tâtonnement, à l'erreur, au doute.
- des tâches globales et complexes prenant appui sur les représentations initiales, des problèmes à résoudre, des expérimentations où s'exercent le voir, le faire, le dire ;
- des espaces où l'expression permet l'exercice de l'émotion et de la réflexion ;
- une confrontation régulière de pluralité de points de vue et de stratégies ;
- l'exercice de l'interaction groupe/individu centré notamment sur les stratégies ;
- une construction, une élaboration d'outils qui aident à conceptualiser, à mémoriser...

Ces démarches « *permettent d'acquérir les bases culturelles sans lesquelles les connaissances déjà rencontrées ou à venir ne seraient que des savoirs éclatés* ». (BO n°5 du 12 avril 2007).

Source : Charte de l'action culturelle à l'école et au collège | www.ac-versailles.fr

Document 3d : langue écrite et langue parlée

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

La langue écrite est-elle radicalement distincte de la langue parlée ? Pourquoi aujourd'hui encore, nombreux sont ceux qui considèrent que la langue s'identifie dans sa forme écrite ? En témoignent les évaluations nationales réalisées chaque année en CE2 et en 6^e de collège par le ministère de l'Éducation nationale qui considèrent la maîtrise de la langue uniquement dans sa modalité écrite. Pourtant, la langue existe bien avant que l'on ne l'écrive et le langage oral occupe une place prépondérante y compris dans nos sociétés modernes.

En tant que mode d'expression, la langue orale apparaît plus naturelle que la langue écrite. Plusieurs raisons sont avancées : la première est l'universalité de la parole en ce que toutes les sociétés communiquent oralement alors que nombreuses sont celles qui n'ont pas de système de référence écrit ; la deuxième renvoie à la primauté de la parole à la fois au niveau phylogénétique et au niveau ontogénétique. La langue orale est le mode fondateur de nos

communications alors que le système d'écriture en est un moyen d'expression dérivé. La troisième raison concerne les aspects développementaux : le processus d'acquisition du langage oral est naturel et quasi irrépessible tandis que le langage écrit est le fruit d'un apprentissage scolaire spécifique. Enfin, la dernière souligne la prédisposition biologique spécifique pour la parole, ce qui ne semble pas être le cas pour l'écrit. L'écrit utilise certaines de ces ressources, mais il en engage d'autres, non destinées à des fins langagières. Selon le linguiste Claude Hagège, l'être humain semble prédisposé biologiquement à devenir « un homme de parole » qui deviendra éventuellement mais pas nécessairement « un homme de l'écrit ».

(2.) Martine Lalande, « Imiter ou comprendre ? Sortir le langage de l'implicite », *Les Cahiers pédagogiques* n°520

Dans tous les niveaux de l'école [...], j'ai souvent été frappée par le peu d'importance que certains élèves eux-mêmes accordaient à la langue, y compris les élèves sérieux. Un élève, en atelier de langage de maternelle, me demandait régulièrement : « on travaille quand ? ». La difficulté pour les enfants, mais aussi les enseignants, de considérer la langue orale comme un objet d'attention à part entière est le premier obstacle : l'objet d'apprentissage est omniprésent, tout en étant éphémère. A la fois objet et outil d'apprentissage, la langue orale ne fournit pas un produit fini et valorisant comme l'écriture, la peinture ou le chant, ce qui crée un malentendu permanent entre parler, échanger, faire entendre, faire s'exprimer et enseigner l'oral.