



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré

Troisième concours du CAPES/CAFEP d'anglais
Session 2013

Rapport du jury

Rapport présenté par Frédéric Chotard
IA-IPR d'anglais, président du jury

Ce rapport est établi sous la responsabilité du président du jury

Table des matières

Composition du jury.....	4
Observations du Président.....	5
ÉPREUVES ÉCRITES.....	6
Traduction.....	6
Thème.....	7
Version.....	9
Choix de traduction	10
Introduction et spécificité de l'épreuve.....	10
Étapes de l'explication de faits de langue.....	12
Description.....	13
Problématique.....	15
Analyse.....	17
Choix de traduction.....	19
Conclusion.....	19
Recommandations pour la session 2014.....	20
Bibliographie.....	20
ÉPREUVES ORALES.....	22
Épreuve sur dossier.....	22
Observations générales.....	22
Sujet commenté.....	23
Présentation du dossier (voir ANNEXES).....	23
Conseils pour la mise en œuvre	23
Problématisation.....	23
Remarques générales.....	25
Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable.....	26
Observations générales.....	26
Sujet commenté.....	27

Perspectives d'avenir..... 29
 Commentaires..... 30
ANNEXES..... 32

Composition du jury

Président : M. Frédéric CHOTARD

Inspecteur d'Académie – Inspecteur Pédagogique Régional, académie de Nantes

Vice-président : M. Ludovic SAUVAGE

Inspecteur d'Académie – Inspecteur Pédagogique Régional, académie de Lille

M. Philippe AMARD

professeur certifié hors-classe, académie de Nancy-Metz

M. Christian CLOUTOUR

professeur ECR agrégé hors-classe, académie de Lille

M. Laurent DALMASSO

professeur certifié hors-classe, académie de Lille

Mme Eliane DEBIEN

professeur agrégée, académie de Nantes

M. Hugo FOESSEL

professeur agrégé hors-classe, académie de Nancy-Metz

Mme Christelle LACASSAIN-LAGOIN

maître de conférences des Universités, académie de Bordeaux

Mme Marie MILLER

Inspectrice d'Académie – Inspectrice Pédagogique Régionale
académie de Strasbourg

M. Arnaud PALETTE

professeur agrégé, académie de Lille

Mme Laurette VERGNE-BARKA

professeur agrégée, académie de Rouen

M. Stephan WILHELM

professeur agrégé, académie de Grenoble

Mme Joanna WISTREICH-THORPE

professeur certifiée, académie de Montpellier

Mme Isabelle ZIMMER

professeur agrégée, académie de Versailles

Observations du Président

Les candidats au 3^e concours du CAPES/CAFEP d'anglais offrent une grande variété de situations et de parcours professionnels. Si une majorité d'entre eux occupent à divers titres des fonctions liées à l'enseignement (vacataires, contractuels, assistants d'éducation, etc), d'autres exercent dans différents domaines professionnels, ou encore sont en recherche d'emploi. Précisons d'emblée que les membres du jury n'ont pas connaissance des statuts professionnels des candidats, ni même du concours auquel ils sont inscrits (CAPES public ou CAFEP privé), que ce soit au moment des épreuves orales ou écrites. Il n'est d'ailleurs pas exigé des candidats qu'ils aient déjà une expérience professionnelle dans le domaine de l'enseignement, contrairement aux concours internes.

25 postes au total étaient à pourvoir cette année : 20 pour le CAPES et 5 pour le CAFEP. Le jury a considéré que 60 candidats avaient fourni un travail suffisamment convaincant à l'écrit pour être admissibles ; 53 ont finalement composé à toutes les épreuves (40 pour le CAPES, et 13 pour le CAFEP). Pour les épreuves orales d'admission, la moyenne de l'ensemble des candidats s'élève à 9,20 sur 20, et à 12,97 pour les admis.

La moyenne générale (admissibilité + admission) des candidats non-éliminés est à 8,86 sur 20, et la moyenne des admis s'élève à 10,87. Tous les postes offerts ont pu être pourvus, avec une barre d'admission fixée à 8,54 sur 20 pour le CAPES et 9,73 pour le CAFEP.

Le jury que j'ai eu l'honneur de présider cette année a fourni un travail toujours précis et attentif afin de fournir les meilleures conditions d'évaluation de tous les candidats : j'adresse ici mes plus chaleureux remerciements à tous ses membres pour leur efficacité et leur implication sans faille. J'ajoute mes félicitations non moins chaleureuses aux candidats admis cette année, dont les prestations ont su convaincre le jury qu'ils feraient d'excellents professeurs d'anglais.

Le rapport qui suit est l'émanation des observations et conseils émis par l'ensemble du jury.

Frédéric CHOTARD
Président du jury

ÉPREUVES ÉCRITES

Le sujet des épreuves de traduction et d'explication des choix de traduction étant commun à ce concours et à celui du CAPES/CAFEP externe, nous incitons fortement les futurs candidats à effectuer une lecture attentive du rapport de ce dernier concours ([disponible en ligne](#)), qui propose de nombreux conseils et remarques fort utiles.

Les éléments ci-dessous synthétisent des éléments récurrents qu'a soulignés le jury du 3^e concours du CAPES/CAFEP au terme des corrections, et qui méritent une grande vigilance.

L'explication de choix de traduction constitue l'une des composantes de l'épreuve d'admissibilité de traduction. La partie de ce rapport qui y est consacrée est particulièrement fournie, afin de répondre aux besoins fréquemment exprimés par des candidats qui n'auraient pas nécessairement reçu toutes les bases théoriques à ce sujet dans un cadre universitaire. Toutefois, les éléments ici présents ne sauraient constituer une formation en soi, et nous renvoyons expressément à des lectures d'ouvrages spécialisés, nécessaires pour préparer l'épreuve dans de bonnes conditions.

Si l'explication de choix de traduction se fait obligatoirement en français, le candidat est libre de présenter, dans sa copie, le thème, la version et l'explication argumentée dans l'ordre qu'il souhaite. Toutefois, il peut être judicieux de commencer par préparer l'explication de choix de traduction, en ce qu'elle constitue une aide précieuse pour la traduction de l'anglais vers le français. Elle permet non seulement de se poser des questions sur la traduction des segments soulignés, mais aussi sur le texte autour des segments. Par ailleurs, la démarche d'analyse grammaticale s'avère également d'une grande utilité lors de la préparation du thème, la maîtrise des outils grammaticaux permettant d'éviter les erreurs de construction et de syntaxe encore trop fréquentes dans les copies, ainsi que de rendre au mieux les nuances de sens du texte original.

Traduction

Le jury a apprécié la quasi-disparition d'une pratique très déconseillée qui consisterait à proposer plusieurs traductions possibles par le biais d'accolades ou autres artifices de présentation. Nous rappelons à ce sujet que l'exercice de traduction consiste précisément à faire des choix, et non pas à laisser le correcteur le faire ; une double proposition ne peut que nuire au candidat.

Nous n'avons pas constaté non plus beaucoup d'éléments oubliés ou négligés : les candidats ont joué le jeu et se sont efforcés de traduire au mieux les textes proposés, sans éviter les difficultés et en livrant souvent des traductions intéressantes, et parfois excellentes.

Une proposition de traduction de l'ensemble des textes est consultable dans le rapport du jury du CAPES/CAFEP externe.

Thème

Philippe Besson, *La Trahison de Thomas Spencer*, Julliard, 2009

Points positifs

De nombreux candidats ont fait preuve de bon sens dans la traduction et ont été attentifs à ne pas calquer systématiquement le texte français original pour trouver des solutions mieux adaptées en anglais. Par exemple « Paul et moi, nous sommes venus au monde... » a souvent été bien traduit par « *Paul and I were born...* » et non pas « *Paul and I, we...* ». Certains candidats ont également fait preuve d'une bonne connaissance du lexique tel que « *wrought-iron* » (fer forgé) ou bien « *hurley burley* » (l'agitation).

Difficultés rencontrées

Il est nécessaire d'apporter le plus grand soin à la ponctuation et à l'écriture, notamment dans l'usage des majuscules. En anglais, une majuscule est nécessaire pour les mois (*August*) mais pas pour les saisons (*in late autumn* ; *late in the fall*). Quelques candidats ont utilisé des majuscules de façon systématique, ce qui relevait d'un problème d'écriture de base.

En ce qui concerne les dates, il ne fallait pas écrire en lettres « *sixth* » mais garder les chiffres : « *August 6th 1945* » ou « *August 6, 1945* » (US) et « *6th August / 6 August* » (GB). Pour la localisation, en revanche, il fallait écrire en lettres : *ninety miles north of Baton Rouge*. Dans ces deux cas, il s'agissait de respecter les choix originaux de l'auteur. Les meilleures copies, en effet, sont celles qui ne tentent pas d'expliquer le texte en glosant ou en étoffant exagérément, par exemple avec « *the Enola Gay airplane* ». Il fallait maintenir les effets de focalisation voulus par l'auteur, en évitant de réorganiser l'ordre de la phrase quand rien ne l'y obligeait (« C'est facile à retenir : Paul etc » ne doit pas devenir « *Paul and I were born on the day... which is easy to remember* »). Il était également essentiel de conserver la syntaxe française dans « Les parents de Paul » au lieu d'avoir recours au génitif « *Paul's parents* » (sinon « *my chance twin* » ne fait plus référence à Paul mais à ses parents). En revanche « celle de Nathan et Frances Bruder » ne pose pas le même problème : le génitif « *Nathan and Frances Bruder's* » est donc tout à fait recevable.

La maîtrise de l'expression des lieux et des noms propres est insuffisante : il faut savoir que « *Mississippi* » n'a pas de déterminant lorsqu'il s'agit de l'état : « *Natchez is not (in) Louisiana, but already (in) Mississippi* », mais que le fleuve du même nom doit être déterminé : « *The banks of the Mississippi.* » De même, « Savannah, en Géorgie », ne doit pas être traduit par « *in Georgia* » mais par « *Savannah, Georgia* ».

Les temps et aspects sont trop souvent mal maîtrisés, ainsi que les verbes irréguliers. Les erreurs de ce type sont lourdement sanctionnées. Certains candidats ont systématiquement traduit le passé composé dans « nous sommes venus au monde » ou « a balancé » par HAVE + -EN, or c'est le prétérit qui était nécessaire ici (« *Paul and I were born* » / « *the Enola Gay dumped its (her) cargo* »). En revanche, dans « j'ai toujours vécu », HAVE + -EN est rendu obligatoire par la présence de l'adverbe « toujours ». Les candidats ont eu du mal à choisir l'auxiliaire mo-

dal approprié dans « Cela peut sembler surprenant ». « *Can* » ne suffit pas, « *may* » est davantage approprié pour signaler une plus grande intervention de l'énonciateur afin de mettre en relation le sujet et le prédicat.

Un autre point de grammaire auquel il faut faire attention est l'usage abusif de « *one* » qui ne saurait remplacer systématiquement l'article « un/une ». Par exemple « une ville du Japon » ne peut pas être traduit par « *one city in Japan* ». Nous avons également relevé des maladresses sur la fonction pronominale : « c'était celle de Nathan et Frances Bruder » parfois rendue par « *the one of ...* »

Un manque de constance entre l'anglais américain et l'anglais britannique a été noté. Par exemple, le choix de « *fall* » (US) contraint à l'utilisation du mot « *downtown* » plus loin, tandis que « *autumn* » (GB) requiert plutôt l'emploi de « *city centre* » ou « *town centre* ».

Il faut faire plus attention au registre de langue. Traduire « balancé » par « *dropped* » serait insuffisant tandis que « *chucked* » ou « *flung* » relève d'un registre trop familier, ainsi que « *buzz* » pour « agitation ».

La traduction de l'expression « en finir avec ses 20 ans » a posé des problèmes de lexique qui ont conduit à des contresens faisant référence aux 20 dernières années ou encore à la fête d'anniversaire pour ses 20 ans. Concernant ce dernier exemple, un peu de recul aurait dû suffire à se convaincre qu'il était peu vraisemblable que ce personnage fût ainsi en fuite à cause de son anniversaire, même « saccagé »... La logique du contexte situationnel doit rester à l'esprit du traducteur, qui ne doit pas uniquement traiter de façon disjointe les éléments techniques de la langue, mais bien aboutir à une traduction cohérente de bout en bout.

Conseils pour les candidats de la prochaine session

Le jury attend des futurs enseignants une présentation claire et lisible avec une maîtrise sans faute des majuscules. Les particularités de l'anglais en termes de ponctuation sont aussi à garder à l'esprit.

L'épreuve de traduction nécessite des lectures littéraires contemporaines fréquentes, riches et variées dans les deux langues.

Une révision de la géographie et du lexique correspondant aux pays anglophones est préconisée ainsi qu'une révision très soignée de toutes les constructions grammaticales de base de l'anglais, notamment sur les choix des temps et aspects.

Rapport écrit par Joanna Thorpe
à partir des notes du jury.

Version

Doris Lessing, *To Room Nineteen*, Flamingo Modern Classics, 2002

Le jury rappelle aux candidats que l'exercice de version répond à un certain nombre de critères et qu'il est avant tout un exercice de français. Le jury a pu, cette année encore, apprécier quelques traductions remarquables, ce qui est fort louable d'autant plus que l'épreuve d'admissibilité comporte trois exercices différents qu'il faut réaliser dans un laps de temps assez court.

Difficultés rencontrées

Le jury s'étonne d'avoir trouvé dans les copies des traductions inattendues de termes aussi courants tels que *bedroom* (traduit par « salle de bain »), *elbows* (traduit par « sourcils » ou « épaules »), *his back* (traduit par « son derrière ») ou *vanished* (traduit par « égaré »)... Le texte proposé ne comportait d'ailleurs aucun terme « rare » qu'un candidat moyen aurait pu ignorer.

Quelques maladroites ont également été relevées. Ainsi, *She was brushing her hair in the mirror* a été traduit de façon très calquée par « Elle se brossait les cheveux dans le miroir » / « dans la glace » ; *She made two strokes on either side of her head*, par « Elle donna deux coups de brosse de l'autre côté de sa tête »... Il est évident qu'avec un peu de réflexion, de telles traductions auraient pu être évitées. D'autres maladroites relèvent de tentatives de réorganisation excessive par rapport au texte d'origine, ce qui mène parfois à des pertes de focalisation ou à des changements inopportuns de registre de langue.

On a également noté un certain nombre de traductions incohérentes, voire des non-sens : ainsi, que dire de traductions telles que « Je ne suis pas du tout en train de te mettre contre le mur » pour *I'm not putting any sort of pressure on you* , ou « Il battait des coudes » / « Ses coudes se rejoignaient en va-et-vient » pour *He was jerking his elbows up and down...* ? Il est important, pour éviter ce genre d'incohérences, de tenter de visualiser les scènes, les gestes et mouvements, ou encore les interactions entre les personnages à partir du texte anglais de départ.

Enfin, le jury regrette une fois encore la présence de nombreuses fautes d'orthographe, et notamment dans les structures verbales et conjugaisons de base du français, telles que « Elle constatat », « Elle ne pouvais pas », « Ses mouvements ne faisait pas partis », « Elle compris qu'il espérait qu'elle ai »... On attend de futurs enseignants qu'ils rédigent un texte sensé, sans la moindre erreur de ce type.

Conseils pour les futurs candidats

Il est absolument nécessaire de s'imprégner du texte à traduire en le lisant et relisant attentivement plusieurs fois avant d'écrire quoi que ce soit sur son brouillon. De même, il faut consacrer un certain temps à la lecture de sa traduction et vérifier que ce que l'on a écrit soit bien en phase avec le texte originel. Il est essentiel de prendre le temps de se relire pour soigner notamment l'orthographe, en prêtant particulièrement attention aux verbes et sans négliger les accents, la ponctuation, les majuscules.

Rapport écrit par Hugo Foessel
à partir des notes du jury.

Choix de traduction

Introduction et spécificité de l'épreuve

Lors de la session 2013 dont les épreuves écrites se sont déroulées à la fin du mois de novembre, les candidats ont eu à analyser trois segments soulignés dans le texte de version. La consigne faisait clairement apparaître les enjeux de l'exercice de choix de traduction :

« Vous décrierez et identifierez d'abord les marqueurs et/ou structures que comportent les segments soulignés dans le texte. Vous formulerez ensuite une problématique sur laquelle vous vous appuierez pour rendre compte des valeurs et effets de sens véhiculés par ces formes dans leur contexte d'apparition. Vous pourrez procéder pour cela aux manipulations que vous jugerez nécessaires. À partir de votre analyse, vous proposerez enfin, pour chacun de ces segments, une ou plusieurs traductions en français dont vous justifierez le choix en adoptant une démarche contrastive. »

Les compétences et connaissances exigibles pour cet exercice sont donc celles d'une analyse grammaticale progressive, claire et rigoureuse. De cette analyse découlent une ou des propositions de choix de traduction, dont le jury attend qu'elles soient assorties de remarques dans une perspective de grammaire contrastive avec le français.

L'explication argumentée de choix de traduction est tout à fait pertinente pour un concours de recrutement externe d'enseignants du second degré. Les candidats doivent montrer qu'ils maîtrisent la grammaire qu'ils seront amenés à enseigner à leurs futurs élèves, ainsi que les différences de fonctionnement entre l'anglais et le français.

S'il est difficile de quantifier précisément la longueur que le candidat devrait consacrer à l'explication de choix de traduction, l'expérience de la session 2013 montre toutefois qu'une analyse de segment ne devrait pas idéalement excéder trois pages, ni être inférieure à une demi-page. Concernant la présentation de l'analyse, le candidat a la possibilité d'utiliser certaines abréviations couramment employées dans les analyses grammaticales s'il le souhaite. À titre d'exemple :

- GN / SN pour groupe nominal / syntagme nominal.
- GV / SV pour groupe verbal / syntagme verbal.
- RP pour relation prédicative.
- COD / COI pour complément d'objet direct / complément d'objet indirect.
- -ED pour le prétérit, etc.

En revanche, les abréviations qui relèvent de la prise de note courante sont à bannir des copies ; exemple : "prop°" pour proposition, "vb" pour verbe. Les candidats doivent également se garder de former des phrases de style télégraphique.

De la même façon, le jury accepte une présentation par points des quatre sous-parties désormais classiques (description ; problématique ; analyse ; choix de traduction). Ainsi, pour *She understood that he hoped she did have a lover*, la présentation suivante était envisageable :

- description : DO affecté du prétérit (-ED), précédé du pronom personnel sujet *she* et suivi du prédicat *have a lover*.
- problématique : fonctionnement, rôle et présence, et valeur de DO dans un énoncé affirmatif.

- analyse : DO peut être verbe lexical, auxiliaire ou proforme, etc.
- choix de traduction : le respect de la valeur emphatique impose en français le recours à un adverbe ou à une tournure adverbiale pour véhiculer la sur-assertion, etc.

Le candidat peut également, s'il le souhaite, utiliser des schémas pour renforcer ou éclairer son analyse. Ceux-ci peuvent se révéler d'une grande utilité lors de l'analyse d'un énoncé complexe, par exemple : en effet, le candidat peut alors proposer des découpages parfois plus clairs qu'une longue paraphrase ou explication.

Les segments soulignés dans la version de la session 2013 illustrent chacun des trois grands domaines d'étude : le groupe nominal, le groupe verbal et l'énoncé complexe. Toutefois, cette répartition n'est pas obligatoire, et n'augure pas des segments qui seront proposés lors des sessions futures. Le soulignement, quant à lui, peut porter sur un segment plus ou moins long, allant d'un seul mot à un énoncé entier. Il arrive également qu'un fait de langue porte sur ce que l'on appelle un "point double", indiqué dans la consigne : deux mots ou segments différents sont soulignés, et le candidat doit les mettre en perspective et procéder non seulement à une analyse séparée de chacun d'entre eux, mais aussi à une analyse comparative, les deux segments présentant toujours un certain nombre de points communs. Ce cas s'est présenté à deux reprises dans le texte de la session 2011 [dont le sujet est disponible en ligne](#).

Lors de son explication, le candidat doit non seulement montrer ses connaissances grammaticales mais aussi sa capacité à les exposer et à les appliquer en contexte, à mener une démonstration. Pour être convaincante, la présentation d'un fait de langue doit être structurée avec rigueur et clarté.

- Il est vivement conseillé de suivre les étapes recommandées dans la consigne. Le segment souligné doit d'abord être présenté (description), le problème qu'il soulève doit être explicité (problématique) et l'analyse s'appuie sur une argumentation et des manipulations pour déboucher sur une explication. C'est alors que peut être proposé un choix de traduction. Les différentes étapes de l'exposé ne peuvent être déconnectées les unes des autres mais s'enchaînent naturellement pour aboutir à la résolution du problème posé. Il faut par conséquent éviter de donner des éléments de réponse dans la description ou dans la problématique, voire de commencer à y présenter l'analyse.
- Il est essentiel de bien cerner le problème posé par chaque segment : le candidat doit donc prêter une attention particulière au soulignement afin d'éviter toute erreur possible quant à l'identification des faits de langue attendue par le jury. Chaque segment doit être traité séparément. Il n'est pas demandé d'établir des parallèles ou des comparaisons entre les trois segments soulignés.
- Le jury attend du candidat qu'il possède des connaissances théoriques solides et qu'il en fasse montre lors de son exposé. Cependant, l'exercice ne doit en aucun cas se transformer en un placage de connaissances linguistiques ou une récitation de cours, où le candidat se contenterait d'exposer son savoir en relation avec tel ou tel point de grammaire. Il convient d'utiliser les connaissances afin de les appliquer en contexte : il s'agit d'une **explication argumentée**, où le candidat doit exposer très clairement les enjeux soulevés par le(s) point(s) souligné(s) et procéder à une démonstration où il applique ses connaissances pour l'analyse du segment dans son contexte ; celui-ci est encore trop souvent négligé dans un certain nombre de copies.

- Dans le même ordre d'idée, le recours à la métalangue est apprécié à condition qu'il soit assorti d'une explication. On note encore parfois l'utilisation de termes linguistiques qui ne sont visiblement pas maîtrisés par les candidats, ce qui nuit à la clarté du propos. Il est d'ailleurs préférable que le candidat fournisse une véritable analyse, sans recourir de manière excessive à la métalangue ; il fera ainsi la preuve qu'il maîtrise la grammaire anglaise, et qu'il est capable de transmettre ses connaissances à ses futurs élèves dans un langage qu'ils seront à même de comprendre.
- Le jury tient compte de la correction de la langue française, de l'exactitude de la syntaxe et de l'utilisation d'un vocabulaire précis et adéquat.

Lors de la session 2013, le jury a eu le plaisir de constater que l'explication de choix de traduction a été traitée dans quasiment toutes les copies, et que certains candidats ont fait preuve de connaissances en linguistique énonciative. Toutefois, les étapes attendues ne sont pas toujours respectées : la description est parfois sommaire, et la problématique souvent oubliée, alors qu'elle s'inscrit dans la logique dans l'explication de choix de traduction. Une partie des candidats a saisi les enjeux de cet exercice et a fourni, conformément aux attentes, une analyse grammaticale des segments soulignés ; cependant, celle-ci reste souvent soit trop succincte, soit trop théorique, ou bien ne prend pas assez souvent en compte la pertinence des segments dans leur contexte d'apparition. Le jury tient d'ailleurs à préciser qu'il n'est pas nécessaire de donner des exemples autres que ceux qui se trouvent dans le texte, et encore moins de les expliquer ; non seulement cela fait perdre un temps précieux, mais surtout il ne s'agit pas du sujet que l'on attend que le candidat traite. Pour finir, les choix de traductions sont trop rarement justifiés et assortis de remarques contrastives sur la grammaire du français ; or, il est indispensable d'expliquer le(s) choix proposé(s), et de mettre en évidence un fonctionnement différent ou similaire entre les deux langues.

Le jury a également constaté qu'un certain nombre de copies proposent des paraphrases en français des segments soulignés, mais également du co-texte : une paraphrase, aussi pertinente et juste soit-elle, ne tient pas lieu d'explication. Dans d'autres cas, l'explication grammaticale était remplacée par une analyse littéraire de l'extrait et/ou par une pseudo-analyse psychologisante, fondée sur les sentiments des personnages. Cela ne correspond pas à ce qui est attendu pour l'explication de choix de traduction, où il est nécessaire de fournir une analyse grammaticale qui permette ensuite de proposer un choix de traduction. Pour finir, précisons qu'il n'est pas utile de faire une introduction sur les segments soulignés, ni de situer le passage dont ils sont extraits.

Étapes de l'explication de faits de langue

Dans la mesure où l'explication de choix de traduction doit se fonder sur une analyse grammaticale, il est nécessaire de procéder, dans un premier temps, au même type d'analyse que pour un fait de langue grammatical. On ne saurait donc trop conseiller aux candidats de se reporter aux rapports de jury (CAPES troisième concours et CAPES externe) des sessions précédentes.

Il est indispensable d'adopter une démarche logique et structurée ; le plan conseillé suit la progression suivante : Description - Problématique - Analyse - Choix de traduction. Les titres peuvent être notés en tête de chaque partie ou rester implicites, tant que la progression reste évidente.

Description

La description consiste à identifier le segment en le replaçant dans le cadre de l'énoncé dans lequel il se trouve. Cela suppose une connaissance approfondie des étiquettes traditionnelles, des parties du discours, des catégories et des domaines grammaticaux, ainsi que des fonctions syntaxiques. À titre d'exemple, la nature de HAVE a trop souvent été mal identifiée : si HAVE a un fonctionnement d'auxiliaire dans *had she let herself* (l. 16), il fonctionne en revanche comme un verbe lexical dans *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19). En effet, on constate parfois une confusion quant à la nature de BE, HAVE et DO. Ils peuvent tous trois être soit auxiliaire, soit verbe, natures auxquelles il faut rajouter celle de proforme pour ce qui concerne DO. Ainsi, dans BE + -EN, BE + -ING et HAVE + -EN, BE et HAVE sont des auxiliaires.

De même, il est souhaitable d'éviter de calquer les étiquettes françaises pour les appliquer aux segments de l'anglais : on pense ici à des termes tels que le conditionnel pour *would*, le futur pour *will*, le subjonctif pour *should*, le passé composé pour le *present perfect* ou encore le plus-que-parfait pour le *past perfect*. L'équivalent français des termes soulignés est également à proscrire : pour *She understood that he hoped she did have a lover*, on parlera de l'auxiliaire DO et du verbe lexical *have*, et non pas, comme l'ont fait certains candidats, de « faire » et du « verbe avoir ».

Le détail de la description doit comporter un certain nombre d'éléments nécessaires à l'élaboration de la problématique et de l'analyse qui lui succèdent. Il s'agit d'identifier le domaine dont relève le segment (groupe nominal, groupe verbal ou syntaxe / énoncé complexe), ainsi que sa nature et sa fonction dans la phrase, et d'étiqueter les différents éléments qui le composent (nature et fonction). Quand un seul mot est souligné, la description ne doit pas se cantonner uniquement à ce mot : il est essentiel de tenir compte des éléments pertinents du co-texte ; c'était le cas du troisième segment, *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19). À l'inverse, quand toute une proposition est soulignée, il n'est pas toujours utile de décrire tous les éléments un à un ; il est souvent préférable d'identifier les syntagmes (nominal, verbal, etc.) qui le composent, avant d'entrer dans le détail si nécessaire.

Une bonne description montre que le candidat maîtrise son sujet, et ne doit donc pas être en contradiction avec l'analyse. Il est important, d'une part de ne pas étiqueter machinalement une forme pour ensuite la catégoriser différemment dans l'analyse, et d'autre part de ne pas donner d'élément de réponse dès la description. Ainsi, pour *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19), il ne fallait pas indiquer dès la description que DO était un auxiliaire, car cela faisait partie d'une des problématiques soulevées par le segment souligné.

Pour ce qui concerne le **groupe nominal**, on attend du candidat qu'il indique la nature et la fonction du syntagme nominal souligné, qu'il précise le fonctionnement du nom noyau (discontinu / dénombrable ou continu / indénombrable), son emploi au singulier ou pluriel, ainsi que la présence d'éléments éventuels avec lesquels le nom fonctionne. Il importe de mentionner le déterminant, ce qui vaut également pour le déterminant \emptyset , bien qu'il ne soit pas matérialisé dans l'énoncé (on peut aussi parler d'absence de déterminant dans ce cas). La mention du déterminant dans la description permet d'en tenir compte dans la formulation de la problématique, ainsi que dans l'analyse.

Ainsi, dans *I'm not putting any sort of pressure on you* (l. 7), il est nécessaire d'indiquer que le quantifieur *any* a un rôle de déterminant par rapport à *sort*, nom dénom-

brable singulier. Ce segment souligné fait partie de la construction internominale en OF (de forme N OF N) *any sort of pressure*, qui a une fonction de COD du verbe *put* dans un énoncé à la forme négative. Le jury a constaté que certains candidats ont eu du mal à identifier la nature de ANY, qui a parfois été qualifié de préposition ou d'adverbe – étiquettes erronées – ou simplement de quantifieur, dénomination qui n'était pas suffisante car elle ne précisait par le rôle joué par ANY dans le segment souligné.

Il est également à noter que la nature de *herself* dans *She could hear the bright bubbling laughter she would have emitted, had she let herself* (l. 16) (dont le segment souligné relève de l'énoncé complexe) n'a pas toujours été correctement identifiée. *Herself* n'est ni un déterminant, ni un adjectif possessif, ni un adverbe, mais un pronom réfléchi à la 3^e personne du singulier.

Plusieurs cas de figure se présentent lors de l'analyse du **groupe verbal**. Lorsque seul un verbe ou un auxiliaire est souligné, il convient d'indiquer sa forme (présent, prétérit, forme non finie), cette dernière ayant parfois tendance à être oubliée en raison de son évidence. Il est également souhaitable de donner le co-texte immédiat : les arguments du verbe, en particulier le sujet et le complément d'objet le cas échéant. À cet égard, il est toujours bon de préciser quel est le sujet du groupe verbal (ou de la partie de groupe verbal) souligné, même si lui-même ne l'est pas. Ainsi, pour *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19), il est nécessaire pour la suite de l'analyse de dire que le sujet est le pronom personnel *she*, mais aussi que *have a lover* est le prédicat. Soulignons, au passage, que *a lover* est le COD du verbe *have* et que le complément d'objet direct d'un verbe lexical transitif (ici *have*) ne saurait être confondu avec l'attribut du sujet d'un verbe copule, *be* ou autre (dans, par exemple, *I am sure I am well*, l. 4, *sure* et *well* sont les attributs respectifs des sujets *I*). On ne saurait trop insister sur la nécessité d'utiliser les étiquettes appropriées. Dans l'exemple cité ci-dessus, DO est un auxiliaire, et non un verbe lexical. Il ne convient donc pas de l'étiqueter comme verbe lexical dans la description, puis de démontrer dans l'analyse qu'il fonctionne en fait comme auxiliaire.

Par ailleurs, dans *had she let herself* (l. 16), le verbe *let* est au *past perfect* (ou *pluperfect*), c'est-à-dire l'aspect HAVE + -EN au prétérit : il ne s'agit en aucun cas d'un *present perfect*, qui correspond à l'auxiliaire HAVE au présent suivi d'un participe passé. Ainsi, en présence de l'aspect HAVE + -EN (auxiliaire HAVE suivi d'un verbe au participe passé), on ne peut se contenter de cette étiquette, car elle ne permet pas d'indiquer à quelle forme se trouve cet aspect : il est nécessaire d'indiquer la forme de l'auxiliaire (présent, prétérit ou infinitif), ainsi que le verbe qui se trouve au participe passé.

Dans le même ordre d'idée, si la forme soulignée comporte l'auxiliaire BE suivi d'un participe passé, il faut indiquer que l'on a affaire à une forme passive, et ne pas se contenter des appellations « auxiliaire BE + participe passé ». Cette remarque vaut également pour les cas où la forme passive BE + -EN est à l'infinitif. Pour finir, il convient également de bien distinguer la combinaison des deux aspects HAVE + -EN et BE + -ING lorsque celle-ci se présente dans un énoncé.

Les segments qui relèvent de l'**énoncé complexe** posent parfois des problèmes aux candidats, qui en donnent encore trop souvent une description linéaire exhaustive, mentionnant et identifiant chaque élément, alors que l'on attend d'eux qu'ils mettent en évidence la structure et le rôle des constituants qui composent le segment, ainsi que leur nature et/ou fonction. Le deuxième segment souligné, *had she let herself*

(l. 16), étant assez court, il était cependant possible d'en donner une description détaillée : auxiliaire HAVE au prétérit, pronom personnel sujet *she*, participe passé du verbe *let* et pronom réfléchi *herself* (ou encore verbe lexical *let* au *pluperfect*, soit à l'aspect HAVE + -EN au prétérit) ; le segment, précédé d'une virgule, présente une inversion auxiliaire-sujet, et non pas, comme l'ont indiqué certaines copies, une « inversion verbe-sujet » – étiquetage erroné. La problématique portant sur l'ensemble du segment, il est inutile d'entrer dans plus de détails.

En revanche, se contenter de dire qu'il s'agit du verbe *let* affecté de l'aspect HAVE + -EN au prétérit ne constitue pas une véritable description ; en effet, le segment est alors réduit au statut de groupe verbal, ce qui ne permet pas de montrer qu'il s'agit d'une proposition, et donc d'un énoncé complexe.

La caractérisation d'éléments autres que les groupes (nature et fonction) n'est souhaitable et/ou exigible que s'ils ont une pertinence pour l'analyse du segment long ; dans ce cas, il convient de n'apporter ces précisions qu'une fois les constituants syntaxiques clairement identifiés, afin de présenter les informations de manière hiérarchisée. Inversement, se contenter de dire que le segment *had she let herself* est un énoncé complexe ou une proposition ne constitue pas une véritable description. En effet, l'objet de la description, au-delà de montrer des connaissances relatives à la nature et à la fonction de mots ou de constituants, est de préparer efficacement la problématique, puis l'analyse qui en découle.

Problématique

La problématique, qu'il est nécessaire de formuler pour la clarté de l'exposé, dépend de la nature du soulignement, du domaine auquel appartient le segment souligné, et du contexte dans lequel il apparaît. Le recours à une problématique plaquée pour tel ou tel type de fait de langue peut parfois conduire à un contresens ou à une analyse hors-sujet. De même, la problématique ne peut être conçue uniquement selon les termes suivants : « D'autres segments / termes étaient-ils possibles ? ». Pour *had she let herself* (l. 16), une majorité de copies a, dès la problématique, opposé le segment souligné à *if she had let herself*, sans prêter attention à la structuration du segment souligné ou à l'effet de sens véhiculé. S'il était effectivement souhaitable de comparer *had she let herself* à *if she had let herself* dans l'analyse, cette comparaison ne pouvait constituer le seul aspect d'analyse soulevé par ce segment.

Une problématique efficace ne peut être posée qu'en tenant compte de la spécificité du contexte dans lequel le segment est inséré. À titre d'exemple, dans *She could hear the bright bubbling laughter she would have emitted, had she let herself* (l. 16), il ne s'agissait pas seulement de s'interroger sur le rôle et la valeur de la forme aspectuelle, mais aussi et surtout sur la structuration de l'ensemble du segment souligné et la place des constituants à l'intérieur de ce segment. En aucun cas la problématique ne pouvait être centrée – comme l'ont fait certaines copies – sur des éléments qui ne faisaient pas partie du segment souligné, tel que le modal *would*, présent dans le contexte gauche ; dans ce cas, les candidats en question n'ont pas véritablement traité le segment souligné.

L'intitulé de la problématique peut être formulé de manière assez simple : choix du déterminant et structuration du groupe nominal, nature et ordre des adjectifs, choix et valeur / effet de sens du modal et de sa forme passée, valeur de l'aspect BE + -ING, nature et fonction de la proposition, par exemple. Le jury a toutefois constaté que cette étape de l'explication est, à tort, souvent négligée, voire omise, et ne saurait trop encourager les futurs candidats à s'entraîner à poser une problématique en

fonction de la nature du segment souligné. Ils veilleront également à ne pas fournir, là non plus, d'éléments de réponse qui sont attendus dans l'analyse : pour *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19), la problématique consistait à s'interroger sur la présence de DO dans un énoncé affirmatif, sans pour autant préciser dès ce stade-là que DO fonctionnait comme un auxiliaire.

Dans tous les cas, la problématique est à définir en termes d'analyse grammaticale, et non pas en termes de problèmes de traduction. Certes, le choix de traduction constitue la dernière étape de l'exercice, mais il vient à la suite de l'analyse grammaticale sur laquelle il se fonde. Il n'est donc pas pertinent de dire que la problématique est le choix de traduction, pas plus qu'il ne l'est de la poser en termes de choix lexicaux. En effet, pour le segment *had she let herself* (l. 16), certains candidats ont formulé la problématique, puis mené leur analyse en ne tenant compte que des choix lexicaux possibles pour le segment, en particulier pour la traduction de *let herself*.

Pour le **domaine nominal**, l'ensemble des éléments formant le groupe nominal doit être pris en compte dans la formulation de la problématique ; on pense, en particulier, à la morphologie, à l'ordre et à la portée des adjectifs, qui doivent faire partie intégrante de la problématique. Dans le cas de *I'm not putting any sort of pressure on you* (l. 7), c'est davantage le fonctionnement, la valeur et le rôle de *any* qui doivent retenir l'attention. Il était également possible de préciser, dès cette étape, que le choix de ANY dans ce contexte était à analyser en tenant compte de son apparition dans un énoncé négatif. Cependant, il ne fallait pas négliger le traitement du nom dénombrable *sort*, qui a parfois été omis dans les analyses proposées ; certains candidats ont ainsi analysé le segment comme s'ils avaient affaire à *any pressure*, et non à *any sort of pressure*.

Dans l'énoncé *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19), qui relève du **domaine verbal**, on attend du candidat qu'il concentre l'analyse sur la présence, le fonctionnement, le rôle et la valeur de DO dans un énoncé affirmatif. Dire que DO véhicule ici une sorte d'insistance est non seulement maladroit, mais constitue également déjà un élément de réponse – embryonnaire – à la question portant sur la présence de DO dans un énoncé affirmatif.

Lorsqu'il s'agit d'un **énoncé complexe**, où toute une proposition (ou une partie de proposition) est soulignée, le candidat doit naturellement s'interroger sur la nature et la fonction de cette proposition. Lorsque seul un subordonnant est souligné, le candidat peut signaler les éventuelles interprétations syntaxiques possibles ou les ambiguïtés. Il s'agira pour lui d'établir la nature de ce subordonnant et, par voie de conséquence, de procéder à l'identification de la nature et de la fonction de la subordonnée qu'il introduit. La proposition *had she let herself* (l. 16) n'étant introduite par aucun subordonnant, il importait de s'interroger sur la structuration de l'ensemble, à savoir sur l'ordre auxiliaire-sujet-verbe et sur le choix de cette construction comportant un *past perfect* ; il fallait également s'interroger sur la nature de cette proposition, sur son fonctionnement ainsi que sur le sens qu'elle véhiculait.

Pour finir sur les structures complexes, le jury attire l'attention des candidats sur le fait que, pour un même type de structure, des soulignements différents peuvent induire des problématiques différentes, bien que les analyses puissent être en partie similaires. Par exemple, dans l'énoncé *had she let herself*, seuls *had she* auraient pu être soulignés. Dans ce cas, il aurait été bon, là aussi, de s'interroger sur la nature et

la fonction de l'ensemble de la proposition, ainsi que sur l'inversion de l'ordre canonique sujet-auxiliaire-verbe ; cependant, le rôle joué par *had she let herself* dans la structure globale de l'énoncé aurait tout de même dû être abordé par un biais différent.

Pour finir, dans le cas d'un point double tel que *It was nurse Lily who inherited this whole house from a benevolent white doctor with whom she had worked closely for twenty years* (session 2011), il appartient au candidat de formuler une problématique qui mette en relation les deux formes soulignées afin de les comparer : « valeur et effet de sens de chaque forme verbale et passage de l'une à l'autre dans le même énoncé », par exemple.

Analyse

L'analyse découle de la problématique et permet d'expliquer l'emploi de la forme soulignée en contexte. Les connaissances théoriques, nécessaires, doivent avant tout servir à cette explication en contexte. Il s'agit de proposer une démarche argumentative organisée, articulée autour de la problématique dégagée. Par ailleurs, quel que soit le fait de langue, le jury attend du candidat qu'il fasse preuve de bon sens.

Pour certains faits de langue, le candidat peut commencer son analyse par un rappel du fonctionnement général ou de la valeur fondamentale des opérateurs dans le segment en question. Ainsi, dans *I'm not putting any sort of pressure on you* (l. 7), le candidat peut juger utile de rappeler que le quantifieur ANY peut jouer un rôle de déterminant, de pronom ou d'adverbe, et qu'il s'agit d'un opérateur de parcours. Toutefois, le candidat ne saurait se contenter d'une simple évocation de la valeur de base / de l'invariant suggéré par le segment souligné, tels que rupture pour le prétérit, renvoi à la notion pour le déterminant \emptyset , etc. Il faut également expliquer ce que ces étiquettes recouvrent. Ainsi, toujours pour *I'm not putting any sort of pressure on you*, la mention de l'étiquette « parcours » ou de celles de « valeur quantitative » / « valeur qualitative » n'explique rien. Le candidat ne doit pas se contenter d'énoncer les différentes valeurs d'un opérateur, sans démontrer quel effet de sens prédomine en contexte ; il faut toujours garder à l'esprit que les éléments du co-texte peuvent avoir un effet sur la valeur du segment souligné. Pour ce même segment, il fallait prendre en compte le fonctionnement du nom déterminé par ANY, la structure inter-nominale dans laquelle se trouvait le segment souligné ainsi que la présence de la négation dans le co-texte gauche, afin d'expliquer comment ces valeurs se retrouvent en contexte. Il était nécessaire d'indiquer que ANY, opérateur de parcours, implique un balayage, un parcours de tous les éléments d'une classe (avec un nom dénombrable tel que *sort*) sans qu'on puisse s'arrêter sur aucun de ces éléments. ANY combine ainsi une valeur qualitative – tous les éléments de la classe, identiques, sont traités sur un mode égalitaire – et une valeur quantitative – l'énonciateur parcourt les éléments de la classe à la recherche d'au moins un élément qui pourrait convenir.

Il convient également de se demander si, dans le contexte donné, la forme utilisée est choisie par l'énonciateur ou bien si elle est contrainte par la langue, auquel cas il serait erroné de parler de choix énonciatif. Le segment *had she let herself* (l. 16) constitue une bonne illustration en la matière. En effet, la comparaison avec une proposition introduite par IF, qui a été mentionnée dans un certain nombre de copies, devait permettre de montrer que celle-ci était grammaticalement correcte, même si son acceptabilité dans ce contexte (*if she had let herself*) était discutable. Il était éga-

lement important de souligner que la subordonnée en IF, elle aussi proposition adverbiale, ne présentait pas d'inversion auxiliaire-sujet, ce qui pouvait permettre d'expliquer le rôle et l'effet de sens joués par l'inversion dans le segment originel. Pour finir, il était également pertinent de s'interroger sur la position finale de la proposition adverbiale, plus précisément sur l'ordre linéaire apodose (*she would have emitted*) – protase (*had she let herself*), ainsi que sur la séparation de ces deux propositions par une virgule ; cela pouvait conduire à envisager une manipulation avec un ordre logique (protase – apodose) pour en voir les effets de sens différents.

De la même façon, pour le segment *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19), il importait de se demander si la présence de l'auxiliaire DO était contrainte par la langue ou s'il s'agissait d'un choix énonciatif. Dans un tel cas, il convient de signaler quelles sont les différences sémantiques mais aussi discursives entre les deux formulations possibles. Les candidats doivent donc s'efforcer de montrer en quoi le choix syntaxique reflète les choix énonciatifs et discursifs, ce qui implique une prise en compte du contexte (ici, la mise en question de la relation prédicative < *she – have a lover* > dans le co-texte gauche justifie la présence de l'auxiliaire DO dans un énoncé affirmatif, auxiliaire qui permet de modaliser et de sur-asserter la relation prédicative). On n'oubliera pas, non plus, de mettre en avant la **dimension phonologique** dans ce type d'énoncés, lorsqu'elle s'avère un outil précieux au service de l'analyse. En effet, *did* porte ici un accent en l'absence d'un autre opérateur de prédication explicite pour la polarité positive, polarité positive qui constitue le nouvel élément d'information dans l'énoncé.

Les deux énoncés cités précédemment montrent à quel point les **manipulations** sont utiles pour révéler le sens du segment souligné. Il ne s'agit pas tant d'un passage obligé que d'un véritable outil d'analyse qui doit être véritablement intégré à l'explication du segment. La manipulation doit être accompagnée d'une explication décrivant ce qu'elle apporte à l'analyse. Trop souvent, les candidats se contentent d'indiquer si telle ou telle manipulation est possible ou non, sans spécifier en quoi elle est utile à la progression de l'analyse. À ce propos, toute manipulation donnant lieu à un énoncé agrammatical ou peu recevable doit être indiquée comme telle au début de l'énoncé, par le biais d'un astérisque ou d'un point d'interrogation, respectivement. Inversement, une manipulation ne constitue pas une explication en elle-même, et ne peut se substituer à une analyse. En fonction de la spécificité du fait de langue, la manipulation peut être de différents types. Elle peut consister, entre autres, en :

- une substitution de forme : pour *I'm not putting any sort of pressure on you* (l. 7), le remplacement du quantifieur ANY par le quantifieur SOME engendre un énoncé irrecevable, qui doit être justifié. En effet, le contexte négatif n'est pas compatible ici avec l'orientation positive marquée par SOME.
- un réagencement syntaxique : concernant le segment *had she let herself* (l. 16), le réagencement avec la conjonction de subordination IF (*if she had let herself*) permet de montrer, par exemple, que dans ce cas, l'inversion serait agrammaticale (* *if had she let herself*). Cela permet au candidat de montrer qu'ici la structure avec inversion est contrainte pour que la proposition soit interprétée comme une adverbiale, et qu'il ne s'agit pas d'un cas où la conjonction IF a été simplement omise (comme cela a été indiqué à tort dans certaines copies).
- la suppression d'un élément : dans *She understood that he hoped she did have a lover* (l. 19), la suppression de *did* est possible à condition que le verbe lexical *have* porte la marque du temps (*She understood that he hoped she had a lover*). Cepen-

dant, la manipulation engendre un énoncé difficilement recevable en contexte car la relation prédicative < *she – have a lover* > a déjà été construite en amont et fait l'objet d'un débat.

Choix de traduction

La consigne de l'épreuve de choix de traduction donne une indication quant à la place de la proposition de choix de traduction au sein de l'analyse d'un segment : « À partir de votre analyse, vous proposerez enfin, pour chacun de ces segments, une ou plusieurs traductions en français dont vous justifierez le choix en adoptant une démarche contrastive. » Il est donc vivement conseillé de placer les choix de traduction et les remarques grammaticales contrastives avec le français à la suite de l'analyse grammaticale ; en effet, ce choix – voire ces choix, car parfois, deux choix peuvent être tout aussi appropriés pour un segment – constitue une suite logique à l'analyse grammaticale du segment souligné.

Le candidat doit établir un contraste entre le segment souligné en anglais et la proposition de traduction en français. Il ne s'agit pas de procéder à une comparaison approfondie avec la grammaire du français, pas plus qu'il n'est attendu de connaissances théoriques étendues sur le français. Ce qui est souhaitable, ce sont des observations grammaticales contrastives, qui peuvent être assez succinctes, sur le fonctionnement du français sur tel ou tel point, en comparaison avec celui de l'anglais. Ces remarques peuvent précéder, suivre ou accompagner le choix de traduction. Il est à souligner ici que ce ne sont pas les choix lexicaux qui importent véritablement, mais le choix de telle structure ou de tel opérateur grammatical pour traduire le segment souligné. Par exemple, dans *had she let herself* (l. 16), il ne convenait pas de s'attarder sur les choix lexicaux possibles pour traduire *let herself*, mais sur la structure utilisée pour rendre en français une subordonnée adverbiale qui n'est pas introduite par une conjonction de subordination, mais qui présente une inversion auxiliaire-sujet.

Par ailleurs, insistons sur le fait que les choix de traduction doivent être accompagnés de justifications et de remarques contrastives, ce qui est encore loin d'être le cas dans toutes les copies. À ce propos, dire que telle traduction est plus spontanée en français que telle autre ne constitue pas une explication, pas plus qu'affirmer que l'anglais est beaucoup plus simple que le français. Ce sont de véritables remarques contrastives qui sont attendues, qui permettent de montrer en quoi le fonctionnement du français diffère (ou non) de celui de l'anglais. Pour l'exemple cité ci-dessus, il convenait d'indiquer que le français peut employer une subordonnée adverbiale introduite par SI (« si elle ne s'était pas retenue ») ou bien une proposition juxtaposée sans conjonction (« se fût-elle laissé aller ») à la structure proche de celle de l'anglais.

Pour finir, on précise que l'explication de choix de traduction et la version sont notées indépendamment l'une de l'autre ; le candidat peut donc opter pour une – voire deux – proposition de traduction différente de celle qui est choisie dans la version, même si idéalement l'explication de choix de traduction doit également permettre au candidat de proposer une traduction pertinente dans la version. Ce qui importe, c'est de fonder ce ou ces choix sur l'analyse grammaticale qui précède, et de commenter les propositions qui sont avancées.

Conclusion

L'explication de choix de traduction, exercice tout à fait accessible, trouve pleinement sa place dans un concours de recrutement de futurs professeurs d'anglais, dans la

mesure où elle permet d'évaluer la capacité des candidats à expliquer et analyser avec finesse et pertinence certains phénomènes linguistiques et à mettre en œuvre certaines techniques de base (étiquetage, manipulation, substitution, etc.) qui leur seront indispensables face à une classe.

Cet exercice permet également aux candidats de mobiliser leurs connaissances de la langue anglaise et leur sensibilité linguistique, ce qui leur est fort utile, voire indispensable, en vue de l'épreuve de traduction. Les segments soulignés ne doivent pas être détachés du texte auquel ils appartiennent, car l'analyse linguistique est une porte d'entrée vers le sens d'un texte, et non un exercice grammatical déconnecté du reste de l'épreuve. L'explication de choix de traduction peut permettre d'éclairer le sens du texte, et de guider le candidat vers le rejet de certaines solutions ou l'adoption de telle ou telle proposition de traduction qu'il jugera plus appropriée en raison de son analyse.

Une bonne prestation nécessite que le candidat se soit préparé sur la durée. Un candidat bien préparé aura acquis les automatismes et la méthodologie indispensables à l'analyse grammaticale et linguistique : cohérence, rigueur et clarté. Tous les cadres théoriques sont acceptés. Il est attendu une connaissance du vocabulaire spécifique à la linguistique, mais surtout du bon sens et de la clarté dans les explications. Il ne s'agit pas de jargonner mais d'expliquer des faits de l'anglais, qualité indispensable chez un futur enseignant.

Recommandations pour la session 2014

Dans le nouveau format du concours (qui est évoqué en fin de rapport), il sera toujours attendu des candidats qu'ils procèdent à une analyse grammaticale et que celle-ci serve d'appui à une réflexion sur des choix de traduction. Il est vivement recommandé aux futurs candidats de lire les rapports de l'explication de choix de traduction des sessions précédentes, qui leur seront d'une utilité certaine pour appréhender cet exercice. La consultation fréquente d'ouvrages de grammaire leur permettra également de se familiariser avec des méthodes de description et d'analyse, et avec des éléments théoriques qu'ils pourront mettre à profit lors de l'épreuve. Pour finir, le jury leur recommande de s'entraîner régulièrement à cet exercice afin d'acquérir une méthode et une démarche cohérentes.

Les candidats consulteront avec profit le rapport du CAPES Externe d'Anglais, qui comporte des conseils et références bibliographiques supplémentaires, ainsi qu'une proposition de correction de l'épreuve de choix de traduction (cette épreuve est identique à celle du CAPES externe).

Bibliographie

Lectures conseillées

- Lapaire J.-R. et Rotgé, W. *Réussir le commentaire grammatical de textes*, (nouvelle édition). Paris : Ellipse, 2004.
- Larreya, P. et Rivière, C. *Grammaire explicative de l'anglais*. 4^e édition. Paris : Longman France, 2010.
- Oriez, S. *Syntaxe de la phrase anglaise. Licence-Master-Concours*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2009.

- Rivière C. *Pour une syntaxe simple à l'usage des anglicistes*. Paris : Ophrys, 1995.

Lectures complémentaires

- Adamczewski, H. *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris : Colin, 1982.
- Bouscaren, J. et al. *Analyse grammaticale dans les textes*. Paris : Ophrys, 1998.
- Chuquet, H. & Paillard, M. *Approche linguistique des problèmes de traduction*. Paris : Ophrys, 1989.
- Cotte, P. *L'Explication grammaticale des textes anglais*. Paris : P.U.F., 1996.
- Delmas, C. et al. *Faits de langue en anglais*. Paris : Didier-Érudition, 1997.
- Garnier, G. et Guimier, C. *L'Épreuve de linguistique au CAPES et à l'agrégation d'anglais*. Paris : Nathan, 1997.
- Guillemin-Flescher, J. *Syntaxe comparée du français et de l'anglais*. Paris : Ophrys, 1981.
- Huddleston R. & Pullum G. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Joly, A. et O'Kelly, D. *Grammaire systématique de l'anglais*. Paris : Nathan, 1989.
- Ranger, G. et Vallée, M. *Making Sense. Méthodologie pour l'analyse des faits de langue*. Éditions du temps, 2004.
- Lapaire, J.-R. et Rotgé, W. *Linguistique et grammaire de l'anglais*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, 1991.
- Souesme, J.-C. *Grammaire anglaise en contexte*. Paris : Ophrys, 1992.

Rapport établi par Christelle Lacassain-Lagoin,
avec la collaboration de l'ensemble du jury.

ÉPREUVES ORALES

L'oral comporte deux parties successives mais distinctes : une analyse en anglais d'un dossier documentaire dans un premier temps, suivie de l'étude d'une mise en situation professionnelle en français. Nous fournissons ci-dessous un exemple de sujet donné cette année pour chaque épreuve, assorti de commentaires du jury. Rappelons que la qualité de la langue orale employée est intégrée à l'évaluation dans chacune des deux parties, et qu'il faut donc maintenir un niveau de langue adapté en anglais comme en français. Le temps de préparation est de 3h, pour un passage devant le jury limité à une heure.

Épreuve sur dossier

Observations générales

Les candidats se sont vu proposer des dossiers qui mêlaient différents types de supports : textes (littéraire, journalistique...), images, son ou vidéo. Les supports étaient généralement au nombre de 3.

Le jury attend des candidats que leur étude du dossier soit bâtie autour d'une problématique : les sujets sont conçus de façon à ce que tous les documents entrent en résonance. L'exposé doit donc reposer sur une mise en relation de tous les documents du dossier et les candidats doivent veiller à n'en écarter aucun, notamment le document multimédia. Si le jury n'attend pas des candidats qu'ils proposent une présentation exhaustive de tous les documents du dossier, une lecture/écoute attentive de chacun d'entre eux est incontournable en ce qu'elle doit permettre de dégager des points communs ou des points de divergence qui serviront à la formulation de la problématique. Il ne s'agit pas de hiérarchiser les différents documents mais de traiter l'ensemble du dossier en s'intéressant aux correspondances entre tous les documents. Seule une approche de ce type permet de dépasser la description ou le catalogue pour parvenir à une véritable analyse conceptuelle en lien avec la consigne : *Analyse the representation of power in the following set of documents.*

L'introduction doit servir à exposer clairement la problématique retenue. Le jury conseille aux candidats d'annoncer dès l'introduction les grandes étapes de la présentation envisagée. L'introduction ne doit surtout pas se résumer à une lecture des sources des documents constituant le dossier. Lors de leur préparation, les candidats ne doivent pas pour autant négliger la source des documents (site internet, organe de presse, date, titre, légende, etc.) ainsi que des éléments iconographiques (logos, copyright...), la typographie, la couleur ou la mise en page, dans la mesure où ce repérage sert un propos. Ces éléments, parmi d'autres, doivent en effet permettre d'identifier le ou les auteurs des documents et de s'interroger notamment sur le point de vue et l'intention visée.

Si le jury n'attend pas une démonstration d'érudition, les candidats doivent pouvoir appuyer leur analyse sur des repères culturels solides et une bonne connaissance de l'histoire politique américaine et britannique. Il est ainsi recommandé aux candidats de lire régulièrement la presse internationale. À titre d'exemple, un sujet proposait notamment un extrait de discours prononcé par Hillary Rodham Clinton : pour bien en comprendre la portée, il fallait savoir quel rôle politique celle-ci a pu jouer au fil des années, et bien au-delà de sa fonction de *First Lady*.

Les références culturelles (littéraires, civilisationnelles...) sont toujours les bienvenues à condition d'être pertinentes par rapport à la problématique définie par le candidat. Elles doivent être maîtrisées et ne peuvent pas se substituer à une analyse soigneuse des documents constituant le dossier. Certains candidats qui connaissent bien l'œuvre dont est extrait un des documents (film, roman...) sont parfois tentés de présenter longuement l'œuvre en question et perdent de vue la problématique du dossier.

Les candidats doivent s'entraîner régulièrement à la prise de notes à partir de documents audio et vidéo. Si des références précises au document multimédia sont attendues, le jury déconseille de chercher à en dresser un script exhaustif lors de la préparation. Cela serait une perte de temps alors qu'une prise de notes synthétique peut constituer une bonne base de travail. Au-delà du simple repérage des termes employés, les candidats doivent aussi être attentifs à prendre en compte les éléments spécifiques au support proposé : s'il s'agit d'un discours, l'intonation de l'orateur, les pauses ou hésitations, les accents d'emphase, les réactions de l'auditoire peuvent être riches de sens. S'il s'agit d'un document vidéo, l'image (cadrage, montage...) doit bien entendu être prise en compte.

Enfin, il est conseillé aux candidats de travailler leur prise de notes en s'efforçant d'aérer leur présentation : qu'ils n'hésitent pas à utiliser plusieurs feuilles, à mettre éventuellement en place un code couleurs, etc. Ils ne doivent pas perdre de temps à tout rédiger tout en étant capables de retrouver aisément leurs repères dans leurs notes lors de la présentation devant le jury. Une présentation entièrement rédigée et entièrement lue est à exclure : sachant qu'il recrute de futurs enseignants, le jury évalue les qualités de communication des candidats qui doivent veiller à adopter un registre de langue et un rythme de parole adaptés à la circonstance.

Sujet commenté

Présentation du dossier (voir ANNEXES)

Le dossier aborde la question du pouvoir politique et de sa représentation en proposant trois documents qui concernent la famille royale britannique :

Document A : The British royal family renews the brand.

Article écrit par Denis Hiault pour l'AFP et publié le 29 avril 2011.

Document B : One's Off-Duty Family Album.

Photo de la famille royale prise en 1946 et publiée dans le *Mail Online*.

Document C : Annus Horribilis.

Extrait vidéo d'un discours de la reine Elizabeth II datant de novembre 1992.

Conseils pour la mise en œuvre

Les candidats doivent prendre en compte tous les documents du dossier, aucun support n'ayant été envisagé comme secondaire. Pour autant, une présentation exhaustive de tous les documents n'est pas souhaitable, l'objectif de l'épreuve étant d'identifier la cohérence du dossier ainsi que les points communs et les divergences des éléments qui le constituent.

Problématisation

Les trois supports concernent la famille royale, à des époques différentes (1946, 1992 et 2012), ce qui est un aspect essentiel du dossier. On peut donc s'interroger

sur l'évolution de la représentation de cette famille (l'image qu'elle cherche à donner et l'image telle qu'elle est perçue).

Apprendre à communiquer pour mieux promouvoir son image

L'article évoque explicitement la monarchie comme une marque qui doit savoir se renouveler pour mieux se vendre (*renews the brand*) et les stratégies de communication adoptées sont ici clairement décrites (*whose image is strictly controlled by the royal household's communication service*). Si la photo (document B) peut sembler plus objective, il n'en est rien : elle traduit elle aussi la vision personnelle d'un photographe et sa composition est soigneusement réfléchie comme l'aurait été la toile d'un peintre. Enfin, le discours est une intervention préparée dont chaque mot a été pesé dans un but précis : redorer le blason de la famille royale. Même la manière de le filmer n'a pas été laissée au hasard.

Les candidats pouvaient expliciter le message de la reine lorsqu'elle utilisait les termes *annus horribilis* pour qualifier l'année 1992, en donnant quelques exemples (plusieurs divorces, incendie à Windsor, parution d'un livre de révélations de Diana dont il est d'ailleurs fait mention dans l'article). Cependant, il ne s'agissait pas d'en faire une liste exhaustive et détaillée. Les candidats qui ont su tirer leur épingle du jeu sont ceux qui ont utilisé leurs connaissances pour éclairer leur propos et étayer leur argumentation.

De même, les confessions consenties par la reine en 1992 pouvaient être comparées à celles qu'elle fut contrainte de faire cinq ans plus tard, après la mort de Diana. Là encore, cette référence était utile si elle permettait de mieux comprendre les stratégies (et les erreurs) de communication de la famille royale.

Sphère publique et sphère privée

La photographie a pour but de présenter la famille de George VI comme une famille normale. Chacun est en mesure d'entrer dans son intimité, de partager un moment que toute autre famille aurait pu partager. Cependant, la scène est préparée et l'impression qui s'en dégage n'est pas celle d'une famille simple et détendue (les postures sont, au contraire, très rigides). De plus, peut-on imaginer que le roi d'Angleterre, sa femme et ses filles sont parfois « *off-duty* » ? Même dans ce contexte plus léger, la pose et la composition calculée de l'image laissent penser le contraire.

Cette tension entre les sphères privée et publique est évidente dans le document vidéo : le sujet évoqué est personnel, mais l'attitude de la reine et le discours lui-même manquent de spontanéité. Cette maîtrise de la communication est d'ailleurs l'un des aspects majeurs développés dans l'article. Les références à la vie privée sont-elles une manière d'être plus proche du peuple et la marque d'une certaine transparence ou traduisent-elles un calcul politique ?

Tradition et modernité

La famille royale est une institution, elle incarne la continuité. Le mariage de William et Kate s'inscrit d'ailleurs dans la tradition (*kiss on the balcony, foreign royalty invited*). La photo de famille, qui se veut plus simple, illustre aussi une certaine forme de tradition (les parents et leurs filles qui organisent un pique-nique en famille, en pleine campagne, avec le chien, photo que l'on mettra dans l'album de famille).

Cette famille doit pourtant se remettre en question et se moderniser, car la population ne lui accorde plus le respect presque aveugle et inconditionnel d'autrefois (*automatic respect it used to enjoy*). Elle doit donc réfléchir à l'image qu'elle donne d'el-

le-même (*image repositioning*) et communiquer autrement (*Facebook and the Internet*).

L'avenir n'est pas envisagé avec craintes, mais plutôt avec une certaine confiance : William et Kate sont des figures de changement et d'espoir, le roi George VI (document B) est tourné vers sa fille, qui occupe une position plus élevée sur l'image, et la reine (dans son discours) espère que plus tard on se retournera sur l'année 1992 avec davantage de clémence (*I dare say that history will take a slightly more moderate view than that of some contemporary commentators*).

Stabilité et fragilité

La monarchie symbolise donc la stabilité, mais elle apparaît fragile par moments : séparations, abdication d'Edward VIII, voix chevrotante de la reine (dans le document vidéo), incendie de Windsor, etc. Le roi George VI est d'ailleurs déjà malade en 1946, mais la représentation que l'on nous proposait ici témoigne de la volonté de montrer une famille équilibrée, saine et sereine.

Remarques générales

On attend des candidats qu'ils soient capables d'observer et étudier les supports avec du recul et un regard critique. L'auteur (quel que soit le type de support) exprime un point de vue. La source, la légende, l'année de publication sont autant d'éléments qui pourront aider les candidats à mieux analyser les pièces du dossier. On ne saurait donc se contenter de raconter et décrire les documents. La description n'est pas exclue, mais elle doit, aussi vite que possible, laisser place à de l'explication et de l'analyse.

Attention cependant, analyse personnelle ne signifie pas point de vue personnel. Par exemple, le jury n'attendait pas des candidats qu'ils portent un jugement de valeur sur l'attitude de la reine ou le divorce de ses enfants. De même, le fait d'être français empêche-t-il réellement de comprendre pleinement le point de vue de documents anglais ou américains et de les analyser, comme quelques candidats l'ont souligné ?

Pour faire face aux exigences de l'épreuve, des repères historiques, mais aussi une connaissance de la société actuelle, sont indispensables. Le jury encourage donc vivement les candidats à lire des textes et à écouter (ou visionner) des supports variés (romans, presse, radio, films).

Enfin, l'expression d'une pensée complexe n'est pas possible si les moyens linguistiques sont limités. Là encore, des lectures régulières pourront contribuer à enrichir le lexique des candidats, ce qui leur permettra de développer avec précision et clarté les aspects les plus riches et complexes de leur analyse.

Rapport établi par Laurette Vergne-Barka et Laurent Dalmasso
avec la collaboration des membres du jury

Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable

Observations générales

Cette deuxième partie de l'épreuve orale se déroule en français et comprend un exposé n'excédant pas dix minutes suivi d'un entretien de même durée.

L'énoncé du sujet met en jeu le professeur face à une situation-problème ayant trait à des thématiques variées. Le candidat n'est donc pas uniquement confronté à des situations d'enseignement mais doit également être capable de réagir face à des thématiques plus spécifiques telles que l'accueil d'élèves en situation de handicap, l'occupation du CDI sur une plage horaire dédiée aux langues vivantes, l'organisation d'un voyage scolaire...

Les questions qui accompagnent l'énoncé du sujet sont destinées à guider le candidat dans sa réflexion mais ne se substituent pas à une problématique que le candidat devra dégager.

Le jury a apprécié l'aptitude à organiser et structurer l'exposé et à envisager une réflexion portant sur les deux cycles (collège et lycée) lorsque la consigne ne restreignait pas le cadre de la situation donnée. De même, une analyse rigoureuse des termes du sujet est essentielle pour éviter les approximations ou les remarques trop générales voire les hors sujets. Ainsi, une réflexion portant sur l'intégration d'un élève malentendant ne peut se résumer à des propos très généraux sur la situation de handicap. En outre, il s'agit de faire preuve de rigueur quant au respect du point de vue donné par la consigne (professeur principal, coordinateur...) afin de cibler au mieux la spécificité du sujet et d'y répondre de la façon la plus précise possible. Certains sujets abordent également la question de l'utilisation des TICE en classe. Il convient donc d'avoir suffisamment de recul quant à l'attitude éthique à adopter face à cette nouvelle donne numérique (respect des droits d'auteurs, signature par l'élève d'une charte...).

Le jury attend du candidat qu'il ait une connaissance – pas nécessairement exhaustive mais suffisamment précise – des textes régissant l'enseignement des langues vivantes (citons *a minima* les programmes de collège et lycée, les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, les nouvelles épreuves de langues du baccalauréat, le socle commun de connaissances et de compétences...) ainsi que des fonctions des personnels intervenant dans les établissements scolaires (médecin scolaire, professeur documentaliste...). L'enseignement s'inscrit dans le cadre d'une équipe éducative dont il est absolument nécessaire de connaître les différents acteurs.

Toutefois, il est essentiel d'éviter le placage des connaissances, l'exposé de type catalogue ; il convient donc de nourrir les apports théoriques par des exemples concrets sans pour autant faire de l'expérience l'essentiel de l'exposé. Le jury n'attend pas du candidat qu'il ait une expérience professionnelle des situations d'enseignement mais qu'il fasse plutôt preuve de bon sens et qu'il se montre apte à prendre du recul. Envisager la situation en aval et en amont peut également permettre une meilleure appréhension du sujet et une approche plus complète. Le candidat peut approfondir sa réflexion et progresser dans son cheminement au cours de l'entretien.

Enfin, il est attendu du candidat qu'il s'exprime dans une langue adaptée au contexte professionnel dans lequel le langage familier n'a pas sa place. Nous conseillons donc aux candidats de s'entraîner en amont à des prises de parole en continu de ce type

et de s'enregistrer afin de pouvoir, en se réécoutant, repérer d'éventuelles tournures ou expressions inappropriées.

Sujet commenté

Situation : Vous êtes professeur principal et apprenez le jour de la pré-rentrée que vous accueillez un élève malentendant.

En vous appuyant sur les questions ci-dessous, vous analyserez la situation donnée et vous proposerez des pistes d'action.

Comment anticipez-vous l'intégration de cet élève?

Comment organisez-vous le suivi de cet élève tout au long de l'année?

Comment organisez-vous votre enseignement pour intégrer au mieux cet élève?

Éléments appréciés par le jury

- Connaissance fine du système éducatif et des différents partenaires de la communauté éducative ayant un rôle important à jouer dans cette situation particulière (infirmière, médecin scolaire, AVS (auxiliaire de vie scolaire)) ; connaissance des différents dispositifs existants, des protocoles pouvant être mis en place et des partenaires pouvant être sollicités pour accueillir cet élève malentendant : PAI (Projet d'Accueil Individualisé), PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation), MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées), Ulis (Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire), la connaissance de ces acronymes n'ayant d'intérêt que si elle était accompagnée d'une réelle maîtrise de ce à quoi ces termes font référence.
- Connaissance des ressources institutionnelles vers lesquelles se tourner pour chercher les réponses aux questions qui peuvent se poser (Eduscol, portail numérique national des professionnels de l'éducation,...).
- Renvoi à l'éventuelle expérience personnelle et professionnelle du candidat qui, dans un milieu scolaire notamment, a pu être confronté à des situations pouvant apporter un éclairage intéressant et pertinent sur le cas de figure proposé.
- Plus généralement, le jury a valorisé la prestation d'un candidat qui a su se mettre en situation et se poser les bonnes questions, même si certaines réponses lui échappaient.
- Quand bien même il n'était pas précisé de façon explicite dans l'intitulé du sujet que la question concernait un professeur de langue vivante, il était souhaitable de se positionner en tant que tel, au moins à un moment de la présentation.

Écueils à éviter :

- Oublier une partie du sujet (ex : vous êtes professeur principal). Attention à la fonction précisée dans la consigne. Elle a son importance. De façon générale, lire attentivement la consigne (pré-rentrée ≠ rentrée!)
- Tout « verbiage », paraphrase ou discours purement déclaratif loin de la réalité du sujet. Ainsi le candidat ne devait pas traiter le sujet du handicap en général mais se concentrer sur la situation particulière qui était soumise à sa réflexion.
- Le candidat devait veiller à ne pas se limiter à sa propre expérience professionnelle et rester ouvert à d'autres possibilités que celles auxquelles il a pu avoir l'occasion d'être confronté. Ainsi même si un candidat n'a jamais en-

seigné en lycée, on attendait impérativement de lui qu'il sache que les épreuves orales du baccalauréat incluent désormais un exercice de compréhension orale pour la plupart des séries, faute de quoi il ne pouvait pas se poser la question essentielle des dispositions particulières à mettre en œuvre pour les élèves malentendants (par exemple demande de temps partiel ou de dispense suivant le degré de handicap).

- Bien évidemment, le candidat devait s'abstenir de juger de la pertinence du sujet devant le jury.

Rapport établi par Arnaud Palette et Éliane Debien
avec la collaboration des membres du jury

Perspectives d'avenir

Les calendriers des concours de 2013 et 2014 offrent certaines particularités qu'il nous semble utile de rappeler ici, afin d'éclairer les futurs candidats sur les évolutions à envisager.

Une session dite « exceptionnelle » a été organisée cette année, pour laquelle des candidats ont composé (épreuves écrites) en juin 2013. En cas d'admissibilité, ces candidats passeront les épreuves orales d'admission au printemps 2014, et selon les modalités déjà en application cette année. Nous les engageons donc tout particulièrement à lire attentivement les observations et conseils donnés dans le présent rapport.

Le format du 3^e concours du CAPES/CAFEP, comme celui du CAPES/CAFEP externe, évolue ensuite à compter de la session 2014 : l'inscription des candidats à ces concours s'effectuera à compter de septembre 2013. Les épreuves écrites d'admissibilité auront lieu au printemps 2014, et les oraux d'admission en juin 2014. Nous redonnons ci-dessous les éléments déjà parus à ce sujet, tirés de l'**arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré** :

A. — Épreuve d'admissibilité

Il s'agit de la seconde épreuve écrite d'admissibilité du concours externe du CAPES de langues vivantes étrangères pour la langue correspondante (coefficient 1) :

Traduction (thème ou version, au choix du jury). L'épreuve consiste en une traduction accompagnée d'une réflexion en français prenant appui sur les textes proposés à l'exercice de traduction et permettant de mobiliser dans une perspective d'enseignement les connaissances linguistiques et culturelles susceptibles d'expliquer le passage d'une langue à l'autre. L'épreuve lui permet de mettre ses savoirs en perspective et de manifester un recul critique vis-à-vis de ces savoirs.

Durée : cinq heures

B. — Épreuve d'admission

Il s'agit de la seconde épreuve orale d'admission du concours externe du CAPES de langues vivantes étrangères (coefficient 1).

Épreuve d'entretien à partir d'un dossier. L'épreuve porte :

— d'une part, sur un document de compréhension fourni par le jury, document audio ou vidéo authentique en langue étrangère en lien avec l'une des notions des programmes de lycée et de collège ;

— d'autre part, sur un dossier fourni par le jury portant sur la même notion des programmes et composé de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents relatifs aux situations d'enseignement et au contexte institutionnel.

La première partie de l'entretien se déroule en langue étrangère. Elle permet de vérifier la compréhension du document authentique à partir de sa présentation et de l'analyse de son intérêt.

La seconde partie de l'entretien se déroule en français. Elle permet de vérifier, à partir de l'analyse des productions d'élèves (dans leurs dimensions linguistique, culturelle et pragmatique) ainsi que des documents complémentaires, la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éduca-

tive, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

Le document audio ou vidéo et l'enregistrement d'une production orale d'élève n'excéderont pas chacun trois minutes.

La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

L'épreuve d'admission du troisième concours du CAPES/CAFEP doit, en outre, permettre au candidat de démontrer qu'il a réfléchi à l'apport que son expérience professionnelle constitue pour l'exercice de son futur métier et dans ses relations avec l'institution scolaire, en intégrant et en valorisant les acquis de son expérience et de ses connaissances professionnelles dans ses réponses aux questions du jury.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure (trente minutes maximum pour chaque partie).

Commentaires

Les modifications de format n'entraîneront pas de changements fondamentaux quant aux attentes du jury vis-à-vis des compétences requises chez les candidats. Concernant l'écrit, le maintien d'une épreuve de traduction renvoie aux observations et conseils formulés dans le présent rapport ainsi que dans ceux des années précédentes. La partie de « réflexion en français » qui doit « [prendre] appui sur les textes proposés à l'exercice de traduction et [permettre] de mobiliser dans une perspective d'enseignement les connaissances linguistiques et culturelles susceptibles d'explicitier le passage d'une langue à l'autre » n'est pas non plus sans rappeler les attentes de l'actuelle épreuve d'explication des choix de traduction. Nous conseillons donc vivement aux futurs candidats de suivre les conseils déjà donnés en termes de lectures, de préparation et de connaissances linguistiques précises, afin que cette base permette une analyse pertinente des meilleurs choix à opérer lors du passage d'une langue à l'autre.

Quant à l'oral, on soulignera la distinction entre une première partie en anglais qui focalisera sur un document sonore ou vidéo authentique, et la seconde partie en français qui offrira un travail sur un dossier « composé de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents relatifs aux situations d'enseignement et au contexte institutionnel ».

La première partie doit inciter les futurs candidats à se situer au plus tôt dans une perspective d'entraînement régulier à la compréhension orale de documents authentiques. Cette partie de l'épreuve « permet de vérifier la compréhension du document authentique à partir de sa présentation et de l'analyse de son intérêt », ce qui indique bien qu'il s'agira non seulement d'attester de la compréhension du document, mais aussi d'en dégager l'intérêt. On s'attendra donc à une présentation organisée et analytique, et non pas à une simple restitution linéaire de ce qui a été entendu. Ce document étant « en lien avec l'une des notions des programmes de lycée et de collège », les programmes en question sont donc, évidemment, à bien connaître pour traiter au mieux chacune des parties de l'épreuve. Nous ne saurions trop recommander un entraînement assidu à la présentation orale, dans un anglais de qualité, de divers supports sonores.

La seconde partie prend appui sur un dossier « portant sur la même notion des programmes et composé de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents relatifs aux situations d'enseignement et au contexte institutionnel ». On voit à travers

la liste des capacités attendues chez les candidats que les qualités d'analyse et de synthèse déjà requises dans le format actuel restent prioritaires, et qu'aux aspects didactiques et pédagogiques sont directement rattachées les connaissances et compétences qui étaient, jusqu'à aujourd'hui, évaluées isolément dans l'épreuve « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ».

On peut donc conclure à une continuité des attentes fondamentales malgré certaines modifications en termes de format, surtout pour l'oral, avec une insistance renforcée sur les compétences de compréhension orale et sur une connaissance approfondie du système éducatif et des besoins des élèves.

Nous soulignons pour finir l'importance pour les candidats du 3^e concours 2014 de valoriser leurs expériences professionnelles, aussi diverses soient-elles, afin de pouvoir mettre en lumière « l'apport qu' [elles constituent] pour l'exercice de [leur] futur métier » : le jury appréciera d'entendre des candidats qui, sans se contenter de raconter leur parcours professionnel, sauront montrer de façon argumentée que celui-ci viendra effectivement enrichir l'exercice de leur futur métier de professeur d'anglais.

ANNEXES

Exemple de sujet – Dossier

DOCUMENT A

The British royal family renews the brand

LONDON — The wedding of the future King William V and his queen-to-be showed the paradox behind the British royal family – when at its most traditional, it has a remarkably modern ability to renew itself.

William, the 28-year-old son of Princess Diana who married "commoner" Kate Middleton on Friday, represents the monarchy's best hope of modernising. But the young prince is only second behind his starchier, and more traditional father Prince Charles in the order of succession. And the throne has been occupied for 59 years by Elizabeth II, who is now 85 years old.

Her mother the Queen Mother lived to the age of 101. Charles, 62, has just passed the record as the longest-serving heir apparent in British history, overtaking the record set by his great-great grandfather king Edward VII. So the signs are that William has a few years yet in which to prepare himself for the role of king – and indeed, he shows little sign of relishing the role. "If Charles outlives his mother, he will be king," said Robert Jobson, author of *William and Kate: The Love Story*, a biography of the couple.

Andrew Morton, whose 1992 book revealed the extent of Diana's desolate marriage, said opinion polls for the past 20 years had shown that people want the crown to skip a generation and pass straight to William, bypassing Charles.

"Prince William wouldn't thank you for making him king tomorrow or next year because everything he stands for is to live his life as normally as possible and to escape the steel trap of being head of state," he said.

"If we'd voted for a head of state, then yes, Prince Charles would stand aside, but that ain't the way in Britain. If you are good, bad, indifferent, ugly, you become the king when it is your turn."

William and Kate, whose image is closely controlled by the royal household's communication service, are generally seen as approachable, modern and in sync with their time. That spirit was typified when the newlyweds drove down The Mall in Charles' Aston Martin sportscar with joke number plates saying "JU5T WED" after their kiss on the balcony of Buckingham Palace.

"These people, William and Kate, will be probably the single most important people of the monarchy in the 21st century," Jobson told AFP. "They will be the faces of the monarchy in a Facebook generation... and so these two people and their children will be the most important people in the monarchy if it is to survive."

Public relations specialist Max Clifford said the royal family could no longer rely on the automatic respect it used to enjoy. "The people who looked upon them with admiration and respect from a great distance, most of them are either dead or dying now. "The younger generation, those below the age of about 60, will be more and more questioning."

So how secure is the future of the royal family?

The fact that Friday's wedding had the power to attract an estimated two billion TV viewers showed the enduring global appeal of the British royals. None of the 40

members of the foreign royalty invited to the ceremony could hope for that sort of following. It underlines the enviable fortunes that the Windsors have enjoyed compared to a large number of royal families in the 20th century, especially in Europe.

Undoubtedly, the British monarchy was shaken by the abdication of Edward VIII who turned his back on his country to marry American divorcee Wallis Simpson in 1936. It also looked vulnerable in 1992, the queen's self-proclaimed "annus horribilis" when three of her four children separated from their partners. Then there was 1997 when the still immensely popular Diana died in a car crash in Paris the year after her divorce from Charles.

But since then, the queen has launched a campaign of image "repositioning", employing the Internet, and accepting a reduction in the public subsidy that the royal family receives. The result is that the royals are again seen as a "positive unifying force", Jobson said.

However, the British people did not fete William on Friday without some hope that he will usher in reforms, notably abandoning laws dating from 1701 which give male descendants priority in the order of succession and bar Catholics from the throne. The government says it is considering these matters, but the issue of the female heir could re-surface with a vengeance if the newlyweds' first child is a girl.

By Denis Hiault (AFP) – Apr 29, 2011

DOCUMENT B

One's Off-Duty Family Album



Garden party: Princess Elizabeth, then 20, relaxes in the grounds of Royal Lodge, Windsor, in 1946.

Source: Mail Online
<http://www.dailymail.co.uk>

DOCUMENT C

“Annus Horribilis”

Speech at Guildhall, 24 November 1992

Ce document vidéo était à visionner sur un lecteur multimédia individuel. Il est consultable notamment sur <http://www.youtube.com/watch?v=dHIEzh5ky1A>