Secrétariat Général

Direction générale des ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2013

CAPLP INTERNE et CAER

Section : langues vivantes-lettres

Option ANGLAIS

02/07/13

Rapport de jury présenté par

M. Marc LEWIN
Inspecteur de l'Éducation nationale
Président du jury

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jurys

SOMMAIRE

Rappel des modalités page 3

Statistiques concernant le concours page 4

Composition du jury page 5

1. L'épreuve d'admissibilité page 6

1.1. Dossiers portant sur la valence anglais

1.2. Dossiers portant sur la valence « français »

2. Les épreuves orales d'admission

2.1. L'épreuve orale d'anglais page 11

2.1.1. L'explication en langue étrangère

2.1.2. L'exploitation pédagogique

2.1.3. Documents proposés à l'épreuve orale d'anglais

2.2. L'épreuve orale de Lettres page 22

2.2.1. L'explication de texte

2.2.2. L'exploitation pédagogique

2.2.3. Liste des œuvres retenues pour la session 2013

2.2.4. Liste des questions de grammaire proposées

RAPPEL DES MODALITÉS

Le concours d'accès au corps des professeurs de lycée professionnel (CAPLP) ainsi que le concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs de lycée professionnel (CAER-CAPLP), section langues vivantes-lettres, option Anglais-Lettres comportent une épreuve d'admissibilité et deux épreuves d'admission. Chacune de ces trois épreuves est affectée du coefficient 3.

Épreuve écrite d'admissibilité

L'épreuve d'admissibilité consiste en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle portant, au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur la langue vivante, soit sur le français.

Composition du dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle :

- Première partie (2 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

- Seconde partie (6 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative, relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité, étendue, le cas échéant, à la prise en compte de la diversité des élèves, ainsi qu'à l'exercice de la responsabilité éducative et à l'éthique professionnelle. Cette analyse devra mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisie de présenter.
Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

Épreuves orales d'admission

Langue vivante :

- Exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère proposés aux candidats ;
- Explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère pouvant comporter traduction partielle et la présentation en langue française d'un ou plusieurs faits de langue, suivie d'un entretien avec le jury.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.
Chaque partie de l'épreuve compte pour moitié dans l'attribution des points.

Français :

- Explication et exploitation pédagogique d'un texte d'un auteur de langue française.

L'épreuve inclut un temps d'interrogation relatif à la maîtrise de la langue française comportant une question d'identification d'une forme ou d'une fonction grammaticale.
Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.

Lors de l'entretien de l'épreuve d'admission correspondant à la valence choisie par le candidat pour le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle de l'épreuve d'admissibilité, dix minutes maximum pourront être réservées à un échange sur le dossier qui reste, à cet effet, à la disposition du jury. Lorsque la valence choisie porte sur la langue vivante, cet entretien se déroule dans cette langue.

ÉLÉMENTS STATISTIQUES CONCERNANT LA SESSION 2013

ADMISSIBILITÉ

PLP INTERNE

Nombre de candidats inscrits : **455**
Nombre de candidats non éliminés : **139** (soit 30,54% des inscrits)
Nombre d'admissibles : **19** (soit 13,66% des non éliminés)
Barre d'admissibilité : **10 / 20**
Moyenne des candidats admissibles : **11,55 / 20**

CONCOURS D'ACCÈS À L'ÉCHELLE DE RÉMUNERATION (CAER-PLP)

Nombre de candidats inscrits : **125**
Nombre de candidats non éliminés : **64** (soit 51,20% des inscrits)
Nombre d'admissibles : **28** (soit 43,75% des non éliminés)
Barre d'admissibilité : **06 / 20**
Moyenne des candidats admissibles : **9,29 / 20**

ADMISSION

PLP INTERNE

Nombre de candidats admissibles : **19**
Nombre de candidats non éliminés : **16** (soit 84,21% des admissibles)
Nombre de candidats admis : **8**
Nombre de postes : **8**
Barre d'admission : **8,83 / 20**
Moyenne des candidats admis : **10,22 / 20** (épreuves d'admission)
Moyenne des candidats admis : **10,73 / 20** (admissibilité + admission)

CONCOURS D'ACCÈS À L'ÉCHELLE DE RÉMUNERATION (CAER-PLP)

Nombre de candidats admissibles : **28**
Nombre de candidats non éliminés : **28** (soit 100% des admissibles)
Nombre de candidats admis : **12**
Nombre de contrats : **15**
Barre d'admission : **8,33 / 20**
Moyenne des candidats admis : **11,61 / 20** (épreuves d'admission)
Moyenne des candidats admis : **10,85 / 20** (admissibilité + admission)

COMPOSITION DU JURY

M. Marc LEWIN	inspecteur de l'éducation nationale, président	Académie de VERSAILLES
Mme Florence BIDADANURE	inspectrice de l'éducation nationale, vice-présidente (valence lettres)	Académie de RENNES
Mme Any COHEN-BACRIE	inspectrice de l'éducation nationale, vice-présidente (valence anglais)	Académie de MONTPELLIER
Mme Françoise ABJEAN	professeure de lycée professionnel	Académie de VERSAILLES
Mme Sylvie CAZADE	inspectrice de l'éducation nationale	Académie de PARIS
M. David DURANT	professeur de lycée professionnel	Académie de MONTPELLIER
Mme Emmanuelle GOULARD	inspectrice de l'éducation nationale	Académie de MONTPELLIER
M. Éric GRAS	professeur de lycée professionnel	Académie d'AMIENS
Mme Florence GUITTARD	professeure de lycée professionnel	Académie de PARIS
M. Cyril JACQUEL	professeur de lycée professionnel	Académie de PARIS
Mme Caroline LE BORGNE	professeure de lycée professionnel	Académie de VERSAILLES
Mme Delphine LEBOUCHER	professeure de lycée professionnel	Académie de NANTES
Mme Sophie LELEU	inspectrice de l'éducation nationale	Académie de GRENOBLE
Mme Mireille MAURIN-GOETZ	professeure de lycée professionnel	Académie de MONTPELLIER
Mme Nelly MÉNAGER	professeure de lycée professionnel	Académie de RENNES
M. Grégory PAUL	professeur de lycée professionnel	Académie de MONTPELLIER
M. Jean-Michel RUBIN	professeur de lycée professionnel	Académie de VERSAILLES
Mme Agnès SARGENI	professeure de lycée professionnel	Académie de POITIERS
M. Achille ZAFAR	professeur de lycée professionnel	Académie de MONTPELLIER
Mme Nassima ZIANE	professeure de lycée professionnel	Académie de VERSAILLES

Représentante de l'enseignement privé :

Mme Stéphanie CLÉMENT	professeure de lycée professionnel	Académie de GRENOBLE

1. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

L'arrêté du 27 avril 2011 fixant les modalités d'organisation des concours internes paru au JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE du 3 mai 2011 a modifié, à compter de la session 2012, les dispositions relatives à l'épreuve d'admissibilité. Cette dernière comporte dorénavant la prise en compte et l'évaluation de l'expérience professionnelle des candidats au travers d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) remis au jury. La session 2013 constitue la deuxième année de mise en application de ces dispositions.

D'un point de vue quantitatif, on constate un écart important entre le nombre de candidats inscrits et le nombre de dossiers effectivement soumis à la correction du jury.
Pour le concours interne, 455 candidats s'étaient inscrits mais seuls 141 dossiers ont été transmis au jury pour correction après vérification de leur conformité par les services ministériels. Pour ce qui concerne le CAER, 64 dossiers ont été corrigés lors de cette session alors que 125 candidats s'étaient inscrits. Ces proportions sont très voisines de celles de la session 2012.

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience peut porter, au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur la langue vivante, soit sur le français.
Á l'instar de la précédente session, la valence très majoritairement choisie par les candidats a été l'anglais. Au CAPLP interne, seuls 17 dossiers sur 141 ont porté sur la valence « français » (12%). Pour ce qui concerne le CAER, un seul candidat a fait ce choix.

Ce rapport, établi avec la participation des membres du jury, s'appuie sur les productions des candidats. Ils y trouveront constats, conseils et avertissements pour chacune des composantes de l'épreuve. Il n'a pas vocation à fournir un corrigé-type mais des pistes de réflexion et des conseils. On renouvellera le vœu que les remarques et observations qui y figurent soient lues avec soin et s'avèrent profitables aux futurs candidats.

Le dossier de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP)

a) Aspects formels et structurels

Fût-il indirect, le dossier constitue le premier contact du jury avec le candidat. Le jury rappelle tout d'abord aux candidats qu'ils ne doivent pas en négliger les aspects formels de présentation. Le dossier ne doit pas excéder 10 pages et respecter les normes typographiques et typologiques mentionnées dans le descriptif de l'épreuve auquel tous les candidats ont accès (annexe II bis de l'arrêté du 27 avril 2011 publié au Journal Officiel précité). Il doit, en outre, être structuré avec clarté, imprimé avec soin et paginé. Si, dans une majorité de cas, les dossiers ont été correctement présentés (titres, intertitres, paragraphes clairement indiqués, etc.), certains n'ont guère comporté d'effort de mise en forme. L'ignorance des règles du traitement de texte et le manque de mise en valeur des informations essentielles en ont rendu la lecture difficile et, partant, leur logique et leur cohérence difficilement décelables.
Pour utile que soit une distinction formelle entre les deux parties qui composent le dossier, la présence d'un sommaire détaillé n'apporte rien à sa lisibilité d'ensemble. Il est en revanche indispensable de sélectionner des annexes pertinentes, facilement identifiables par rapport au corps du dossier et d'en limiter le nombre à la valeur définie. Trop de dossiers s'avèrent en effet assortis d'une variété de documents – parfois sans rapport avec son contenu – diluant aux yeux du jury la cohérence du propos.

b) Qualité de la langue

Que ce soit dans la partie relative au parcours professionnel ou dans celle consacrée à l'analyse d'une réalisation pédagogique, le jury attend des candidats qu'ils mobilisent les compétences rédactionnelles attendues d'un professeur de français. En effet, le concours étant bivalent, les candidats doivent pouvoir enseigner le français aussi bien que l'anglais. L'absence de maîtrise de la langue française constatée dans quelques dossiers est donc rédhibitoire. La récurrence d'erreurs d'orthographe ou l'utilisation d'un registre inapproprié ont, à cet égard, été pénalisées. De façon plus générale, l'utilisation d'une langue de qualité est nécessaire pour valoriser son parcours, commenter et étayer des choix didactiques et pédagogiques. Le jury a relevé dans plusieurs dossiers des maladresses de formulation, une certaine pauvreté du vocabulaire, des incohérences dans le système énonciatif (passage du passé composé au passé simple, par exemple) qui nuisent à la clarté et à la cohérence du propos. De même, le recours au lexique pédagogique et didactique n'a de sens que s'il contribue à révéler la qualité et la pertinence de la réflexion. Son utilisation abusive produit l'effet inverse.

c) Première partie du dossier

La première partie du dossier est l'occasion de mettre en avant les qualités et les compétences du candidat de manière judicieuse et intelligente. Cette première partie du dossier ne doit être ni un simple CV ni un exercice d'autosatisfaction ni une énumération d'anecdotes non plus qu'un étalage de bonnes intentions sans rapport avec le projet d'enseigner. Rappelons que les digressions concernant la vie privée sont à éviter. La sobriété du propos est de rigueur.
La présentation des diplômes, les témoignages d'expériences dans le domaine de l'enseignement doivent servir à mettre en évidence la cohérence existant entre le parcours antérieur et le souhait d'enseigner en lycée professionnel. Il s'agit donc de sélectionner, parmi les étapes du parcours, celles faisant écho au projet professionnel présenté.
La présentation du parcours professionnel ne peut pas se limiter à une simple description, à une énumération des expériences professionnelles ou à un récit de vie. Elle nécessite la mise en évidence les acquis qui en ont résulté et qui justifient la candidature. Il est attendu des candidats qu'ils mènent une réflexion sur ce parcours, sans auto-satisfaction ni dévalorisation.
Les expériences acquises dans d'autres niveaux d'enseignement (1er degré, collège, etc.), dans d'autres disciplines voire dans d'autres systèmes éducatifs (notamment anglo-saxons), sont censées enrichir la pratique actuelle ou la réflexion sur le métier. Le jury a déploré dans certains dossiers une présentation juxtaposée de ces expériences ainsi qu'une absence de prise de recul vis-à-vis de celles-ci.
Les meilleurs candidats se sont montrés capables d'extraire de ces expériences les compétences qu'elles leur ont permis de développer tout en les analysant avec distance et d'en apprécier les apports, la richesse, la diversité ou la complémentarité.
En résumé, l'argumentation doit démontrer l'adéquation entre un parcours et un projet et mettre en évidence la posture professionnelle du candidat.

d) Seconde partie du dossier

Considérations générales

Les candidats sont libres du choix de la situation d'apprentissage mise en œuvre pendant leur cursus professionnel. Le jury attend néanmoins que cette situation soit significative au regard des objectifs de l'enseignement de l'anglais ou du français pour le niveau dans lequel le candidat intervient (ou est intervenu) et pour le public d'élèves qui lui a été confié.
Lors de l'étude des dossiers, le jury est attentif à plusieurs critères. Il évalue, entre autres :
- leur cohérence générale ;

- l'annonce des objectifs poursuivis et la capacité du candidat à les décliner à l'occasion de leur mise en œuvre ;
- la pertinence des activités décrites au regard des objectifs de la discipline ;
- la présence d'une évaluation des acquis des élèves en fin de séquence ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques des activités décrites ;
- la justification argumentée des choix opérés ainsi que la prise de recul manifestée dans l'analyse de la situation d'enseignement exposée.

Au-delà de ces critères, l'aspect le plus important pour le jury concerne la présence d'un véritable projet pédagogique, c'est-à-dire un agencement de tâches et activités qui fasse sens dans le cadre d'une acquisition progressive de connaissances et de compétences.
À cet égard, on attend du candidat qu'il apporte la preuve de sa capacité à construire une séquence d'enseignement. Il ne peut se contenter de la reproduction de pages de manuel voire d'un plagiat d'un site internet présentant des séquences « clé en mains » en se limitant à une description des activités qui y sont proposées.

En sus de ces conseils d'ordre général, il peut être utile de lister plusieurs faiblesses rencontrées dans nombre de dossiers afin de prévenir les futurs candidats contre de tels défauts.

1.1. Dossiers portant sur la valence « anglais »

Tout comme lors de la session 2012, le jury a constaté que la terminologie propre à la didactique de l'enseignement de l'anglais est largement utilisée (« démarche actionnelle », « tâche finale », « fonctions langagières », « scénario », etc.). Son utilisation apparaît cependant fréquemment artificielle voire plaquée, constituant un vernis didactique détaché des éléments qu'elle est censée sous-tendre. Dès lors, le jury est fondé à s'interroger sur son degré d'appropriation par le candidat.
Il est donc impératif de bien maîtriser ces concepts sous peine de rendre le dossier peu pertinent ou d'accumuler les contre-sens. Le jury déconseille aux candidats de s'exprimer dans une langue inutilement jargonnante et leur rappelle qu'ils ne doivent pas se cacher derrière ces concepts. Ceux-ci doivent servir l'argumentation de leur dossier, leur permettre d'éclairer certains aspects de leur pratique d'enseignant, mais ils ne doivent en aucun cas constituer une vérité révélée qui les empêcherait de prendre du recul par rapport à leurs choix. Des éléments théoriques « récités » ont entravé la compréhension de certains dossiers.

Les objectifs d'apprentissage sont rarement définis avec précision quand ils ne sont pas, parfois, confondus avec les termes « scénario », « tâche » ou encore « stratégie ». En résulte une impression de flou que, pourtant, la seule inscription précise et pertinente de la séquence dans le programme d'enseignement permettrait d'éviter.

La présentation d'une séquence d'enseignement ne saurait se limiter à sa description. Il s'agit, pour le candidat, de montrer qu'il est capable de prendre une distance critique avec celle-ci en questionnant, par exemple, les choix effectués. Il convient donc de se garder de comptes rendus qui se contentent de narrer par le menu le déroulement des activités voire qui en proposent une description anecdotique. Un effort de concision et, partant, la preuve d'un esprit de synthèse sont à privilégier.

Le jury a parfois déploré une absence d'enchaînement logique des séances au sein des séquences proposées. Celles-ci comportent fréquemment des activités ou des exercices juxtaposés sans lien tour à tour avec la « tâche finale » définie ou avec les compétences visées, certaines propositions relevant parfois davantage de la fiction que d'un projet réaliste. On ne saurait trop conseiller à cet égard d'éviter de succomber à la tentation de l'exhaustivité : à vouloir à toute force faire entrer un ensemble pédagogique trop vaste dans un laps de temps limité, les candidats prennent le risque de la dilution et de l'irréalisme pédagogique tout en laissant à penser au lecteur qu'ils peinent à opérer – et à justifier – les nécessaires choix pédagogiques.

De manière connexe, la majorité des candidats mentionne l'utilisation des TICE et certains réservent une place importante à la recherche documentaire sur internet. Le jury a cependant déploré le manque d'intégration des résultats de ces activités aux tâches de communication proposées.

L'explicitation de modalités d'évaluation des acquis des élèves à l'issue de la séquence présentée peut utilement constituer l'aboutissement logique du travail entrepris. Le jury a cependant eu à examiner des dossiers au sein desquels ces modalités portaient davantage sur la vérification de la maîtrise de savoirs que sur une mise en œuvre des savoir-faire développés en amont. En outre – s'agissant d'évaluations formatives – les propositions de remédiation appuyées sur les résultats ou performances des élèves ne sont que rarement évoquées.

Si, comme c'est le cas pour la majorité de candidats, la séquence proposée est conduite au sein du lycée professionnel, les discours (voire les jugements) qui tendent à justifier l'indigence des contenus proposés par une supposée "faiblesse" des élèves ne sont pas acceptables. Il convient de rappeler que le dossier n'est pas le lieu du misérabilisme pédagogique et que – fût-il fragile – le système d'acquis des élèves ne saurait justifier le manque d'ambition pédagogique. En l'occurrence, les liens entre enseignement des langues vivantes et dispositifs – formels ou informels – d'aide aux élèves (accompagnement personnalisé, travail d'équipe en interdisciplinarité, par exemple) ont été, au sein des dossiers, trop rarement explorés et exploités.

Nombre de candidats ont fait le choix de clore la deuxième partie de leur dossier par des éléments de bilan. Certains n'y présentent cependant ni commentaire pédagogique ni analyse, se contentant parfois seulement d'un ressenti affectif.
Il est légitime d'attendre des candidats qu'ils indiquent les raisons pour lesquelles la mise en œuvre de la séquence a donné satisfaction ou, les cas échéant, qu'ils en formulent les aspects nécessitant amélioration. En aucun cas dévalorisante mais consubstantielle du travail d'un enseignant, cette forme d'auto évaluation permet au jury d'apprécier l'esprit critique du candidat et sa prise de distance par rapport à sa pratique. Elle se doit d'être développée avec précision en regard de critères tels que, par exemple, la réalisation ou non des objectifs que le professeur s'est assignés ou le degré d'acquisition par les élèves des éléments de langue ou de culture visés.

La quasi-intégralité des candidats a fourni des documents en annexe au dossier. Il convient de rappeler que le nombre de ces documents est nécessairement limité et que leur choix participe d'une stratégie argumentative. Loin de valoriser l'ensemble du dossier, leur nature – parfois simples exercices de manuels photocopiés ou fiches prises sur internet sans véritable rapport avec la séquence proposée – et leur multiplication apparaissent trop fréquemment comme une tentative maladroite de justification de la somme de travail accompli.
Les annexes prennent leur pleine signification lorsqu'elles illustrent de manière spécifique le travail des élèves. Ainsi, par exemple, quand un candidat annonce dans sa présentation le recours à une fiche d'aide répondant à des nécessités particulières, il peut utilement faire figurer ce document en annexe, afin que ses explications (éventuellement assorties d'un renvoi à l'annexe en question) puissent être suivies par ses lecteurs. D'une manière plus générale, tout document permettant au candidat d'inscrire le travail proposé dans la réalité de la classe est apprécié du jury. À cet égard, trop rares sont encore les annexes faisant figurer des productions d'élèves.
Moyen d'autopromotion de mauvais aloi, rapports d'inspection ou lettres de recommandation sont, en revanche, à proscrire.

Les meilleurs candidats ont su inscrire la séquence présentée dans une progression annuelle, cerner le profil de la classe et décrire le contexte et les modalités de mise en œuvre de leur proposition (classe entière, groupes...), indiquer et justifier, le cas échéant, des prérequis d'ordre linguistique voire méthodologique préalables au lancement de la séquence. Ils ont également pris soin de préciser le temps

consacré à chaque phase du projet et présenté de façon organisée le déroulement de la séquence en étayant leur propos par le recours maîtrisé à leur connaissance des élèves dont ils ont la charge ainsi qu'aux programme de langues vivantes en vigueur. Enfin, leur démonstration a été assortie d'un bilan réflexif accompagné de propositions de remédiation et l'ensemble du dossier illustré de documents annexes pertinents.

1.2. Dossiers portant sur la valence « français »

Pour pouvoir statuer sur la capacité du candidat à enseigner le français, le jury doit être en mesure d'évaluer la pertinence de ses choix didactiques et pédagogiques au regard des objectifs poursuivis. Le jury est donc en droit d'attendre : une référence précise au programme du niveau choisi ; la présentation d'un scénario pédagogique cohérent avec les objectifs annoncés ; la description d'activités de lecture, d'écriture, d'oral ou d'étude de la langue en accord avec les compétences visées ; la présentation des modalités d'évaluation retenues. Un commentaire, distinct de la description des séances, doit pouvoir l'éclairer sur les intentions de l'enseignant et lui permettre de se représenter le travail effectué en classe. Le bilan que dresse le candidat de cette réalisation est également indispensable pour évaluer sa capacité à analyser ses pratiques et à les faire évoluer.

Dans les dossiers présentant une réalisation pédagogique de français en baccalauréat professionnel, le jury a constaté que les objets d'étude ne sont pas toujours identifiés, que les objectifs ne sont pas toujours définis. Les capacités et les connaissances à faire acquérir ne sont pas toujours mentionnées ou le sont de façon artificielle. De même, les interrogations du programme (trois questions par objet d'étude), qui doivent susciter et guider la réflexion des élèves et servir de fil conducteur tout au long de la séquence, sont occultées. Ainsi, dans certains dossiers, les séances se succèdent sans référence à un objet d'étude et en l'absence de toute justification didactique et pédagogique (par exemple, une même séquence juxtapose des poèmes et des articles de presse). Par ailleurs, le plus souvent, les stratégies pédagogiques ne sont pas explicitées et les activités proposées aux élèves se limitent à des questionnaires de lecture.

Plusieurs candidats ont choisi d'analyser une séquence pédagogique de français qu'ils ont réalisée dans une classe de collège. Ce choix est tout à fait possible. Cependant, dans la mesure où il s'agit d'un concours interne de professeur de lycée professionnel, le jury attend des candidats ayant exercé en collège ou au lycée général et technologique qu'ils montrent leur connaissance des programmes des classes de la voie professionnelle et leur capacité à s'adapter. Or, cette réflexion sur l'ajustement des démarches et des stratégies pédagogiques au contexte du lycée professionnel manque dans les dossiers concernés. Cette absence est d'autant plus problématique que certaines de ces présentations mettent en évidence des savoirs littéraires mais n'apportent que très peu d'éléments concernant les choix didactiques et pédagogiques effectués, ce qui ne permet pas au jury d'apprécier l'expérience d'enseignement de ces candidats et, encore moins, leur capacité à s'adapter au contexte du lycée professionnel.

2. LES ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

La définition des épreuves orales d'admission a été rappelée en page 3 de ce rapport.
Une réunion d'information des candidats est organisée la veille des épreuves orales. Outre de rappeler ladite définition, elle est destinée à détailler le contenu et le déroulement des épreuves orales ainsi qu'à d'informer les candidats admissibles sur les attentes du jury. Un tirage au sort permet ensuite de déterminer l'ordre chronologique dans lequel ils subiront chacune des deux épreuves d'admission.

2.1. L'ÉPREUVE ORALE D'ANGLAIS

Le temps de préparation

D'une durée totale d'une heure, l'épreuve orale d'anglais se subdivise en deux parties de durée égale. Chacune d'elles prend appui sur un support de travail distinct. Deux documents sont donc remis au candidat à son entrée en salle de préparation. Celui concernant la sous-partie « explication de texte » comporte la mention TXT (par exemple, TXT2) alors que celui servant à l'exploitation pédagogique est identifié par les lettres EP (par exemple, EP3). Des dictionnaires de prononciation sont en outre mis à disposition.
On ne saurait trop insister sur l'importance d'une gestion optimale du temps de préparation alloué. Il s'agit en effet, dans un laps de temps de deux heures, de préparer à la fois une explication de texte et un projet pédagogique. Un entraînement préalable s'avère donc indispensable afin d'éviter de se présenter devant le jury sans avoir achevé l'ensemble de la tâche demandée. Le volume ainsi que la densité des supports proposés tiennent bien évidemment compte de cette charge de travail.

2.1.1. Première partie : Explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère pouvant comporter traduction partielle et présentation en langue française d'un ou plusieurs faits de langue, suivie d'un entretien avec le jury

Déroulement

Cette première sous-partie débute par une lecture à haute voix par le candidat d'un court passage du texte support. Ce passage lui est indiqué verbalement par le jury. S'ensuivent vingt minutes maximum d'exposé pendant lesquelles le candidat s'exprime sans être interrompu. À l'issue de sa présentation, le candidat est invité à lire (silencieusement) puis à traduire oralement un bref passage du texte dont il vient de proposer une explication. Les dix minutes restantes, conduites en anglais, sont consacrées à un entretien avec le jury. Cet entretien peut, pour partie, porter sur le dossier RAEP si celui-ci concerne la valence « anglais ».
Aux termes de la définition de l'épreuve, la présentation, en français, d'un ou plusieurs faits de langue peut clore la première partie de l'épreuve. Le jury a fait le choix, pour la session 2013, de ne pas avoir recours à cette possibilité.

Attentes du jury et commentaires

Les supports de cette partie de l'épreuve sont constitués de documents à caractère journalistique. Le jury s'est attaché à proposer aux candidats des textes ayant trait à des faits de société comportant des aspects argumentatifs. Compte tenu du temps de préparation imparti, ces documents n'ont pas excédé une page au format A4. Des exemples de sujets figurent en pages 16 à 18 du présent rapport.

a) l'explication de texte

L'explication de texte constitue le cœur de cette partie de l'épreuve d'admission. Le candidat doit démontrer sa faculté à lire, comprendre et expliquer de façon personnelle un texte en s'appuyant sur une connaissance des faits relevant de la culture ou de la civilisation anglo-saxonnes qu'il s'est appropriés et qui lui permet de justifier ses analyses. Le jury souhaite entendre de futurs professeurs de lycée professionnel qui sauront dégager l'intérêt d'un texte, ses significations, ses enjeux culturels et humains.
Les éléments qui suivent visent à rappeler la logique de l'exercice et quelques principes qui doivent aider le candidat dans sa recherche de clarté et d'efficacité.

Toute explication commence par une introduction dont l'objectif principal consiste en la présentation convaincante du texte. Celle-ci implique une contextualisation, brève et précise, ainsi que l'indication de la problématique et du point de vue adopté par son auteur et se termine le plus souvent par l'annonce traditionnelle de l'organisation retenue pour l'explication elle-même.
Le choix qui se présente au candidat est ensuite celui de l'explication linéaire ou composée. Si le jury n'a aucune prévention à l'égard de la méthode adoptée, il tient à souligner que, dans la plupart des cas, c'est le texte lui-même qui guide l'organisation de l'explication. Dès lors, le développement ne peut se limiter à une description ou à une paraphrase. Trop d'explications oublient le plan – pourtant parfois annoncé – et le jury assiste, déçu, à des prestations où le candidat, les yeux baissés, est occupé à relire le texte, parfois ligne à ligne.

Quelle que soit la méthode retenue, il convient d'aller à l'essentiel en ne dissociant pas le fond et la forme et en étant attentif aux choix stylistiques et lexicaux. L'analyse formelle du support (champs lexicaux, connecteurs du discours, métaphores, etc.) se révèlera inopérante si elle n'est pas en lien avec le fond du propos. Pour conclure leur prestation, on attend des candidats qu'ils puissent synthétiser le point de vue de l'auteur et prendre position de manière nuancée par rapport à la problématique abordée.

Lors de l'entretien, comme dans l'exposé, rappelons qu'il convient d'adopter le ton indispensable pour convaincre l'auditoire. On veillera notamment à se détacher de ses notes afin d'entamer un véritable dialogue constructif avec les membres du jury. En effet, leurs questions – bienveillantes – permettront au candidat de revenir sur ses éventuelles erreurs, de préciser ses propos et de faire montre de ses connaissances culturelles.

À l'instar de ceux des sessions antérieures, les supports proposés lors de cette session requéraient un minimum de culture générale ainsi qu'une connaissance des sujets d'actualité concernant le monde anglophone. À cet égard, on ne saurait trop conseiller aux futurs candidats une lecture régulière de la presse internationale et la consultation des sites Internet des grands media.

b) Qualité de la langue

Ainsi que le précisait le précédent rapport de jury, la qualité de la langue attendue des candidats correspond à celle d'un(e) titulaire d'une licence d'anglais. Le jury a eu, cette année encore, à déplorer des prestations entachées d'une maîtrise insuffisante de la langue orale.
La lecture à haute voix à laquelle les candidats sont soumis à l'entame de la première partie de l'épreuve constitue à cet égard un indicateur. Une lecture intelligente, posée, avec une intonation correcte et un rythme approprié augure favorablement des compétences dans ce domaine. Si le jury a éprouvé des difficultés à comprendre quelques candidats qui parlaient trop bas, il a, en revanche, apprécié les lectures de candidats qui ont su se libérer de leur *stress* et faire entrer leurs auditeurs dans le texte.

Rappelons également ici l'importance de la correction et de la richesse de la langue. Cette première partie de l'épreuve est la seule au cours de laquelle le jury est à même de juger des qualités linguistiques du candidat. Il est donc en droit d'attendre une maîtrise satisfaisante du code oral et, en particulier, un modèle phonologique de qualité acceptable. Les fautes de syntaxe, de grammaire ou un lexique par trop limité sont également autant d'obstacles à une prestation de qualité. Le jury tient donc à attirer l'attention des futurs

candidats sur la nécessaire qualité de leur expression orale, qualité en rapport avec celle que l'institution est en droit d'exiger de professeurs d'anglais. Ce dernier conseil vaut plus particulièrement pour ceux des candidats dont la valence de formation n'est pas la langue étrangère.

Les erreurs mentionnées ci-après – limitées aux aspects phonologiques – portent sur des points centraux et ont inévitablement conduit le jury à pénaliser les candidats :

- débit artificiellement lent, longues hésitations ponctuées de 'uh', `uh' répétés ;
- intonation plate ou francisée ;
- déplacements d'accent, par exemple°: *'develop, 'biography, 'professor, 'beginning, char'acters, 'advantage, con'tact* ;
- remplacement de voyelles brèves par des voyelles longues ;
- diphtongues mal placées°: *Britain, certain* [ei] ;
- substitution au 'th' anglais du son [s] ou bien [d] ;
- absence de réalisation du 'h' initial ;
- prononciation mal maîtrisée de mots courants tels que *migrants, irony, pupils, foreign, country, easy,* ou *Guardian.*

Si le laps de temps – fort court au demeurant – consacré à la traduction immédiate d'un bref passage du texte a pu sembler constituer aux yeux des candidats une difficulté supplémentaire, le jury a eu le plaisir de constater que l'exercice leur a, en général, posé peu de problèmes.

2.1.2. Seconde partie : Exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère

Déroulement

Faisant immédiatement suite à la partie dévolue à l'explication de texte, l'exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère se déroule en langue française. Seules les éventuelles propositions d'exercices sont formulées en anglais. Le jury n'intervient pas durant les trente minutes maximum de cette phase de l'épreuve si ce n'est, à l'issue de l'exposé du candidat, pour lui poser une ou, au plus, deux question de portée globale, la définition de cette partie de l'épreuve ne faisant pas figurer de laps de temps consacré à un entretien au sens plein de ce terme.
Les supports proposés sont tous constitués de documents dits « authentiques », c'est-à-dire non didactisés à des fins d'enseignement. En sont donc exclus des documents issus de manuels scolaires ou de publications périodiques directement utilisables en classe. Ces supports comportent nécessairement des éléments iconographiques facilitant leur mise en œuvre pédagogique. Compte tenu du temps de préparation alloué, aucun des sujets proposés ne dépasse une page au format A3. On en trouvera des exemples en pages 19 à 21 du présent rapport.

Attentes du jury et commentaires

a) Structuration de l'exposé

Possédant généralement une expérience d'enseignement, les candidats doivent pouvoir en démontrer les acquis du point de vue tant pédagogique que didactique. En conséquence, le jury est fondé à attendre que les exposés comportent d'abord une présentation de l'ensemble qui leur est soumis. Outre sa description rapide, l'indication de son origine et celle du ou des domaines du programme de langues vivantes de la voie professionnelle auquel il se rattache, cette présentation doit inclure une analyse mettant l'accent sur ses caractéristiques linguistiques – lexicales, grammaticales, syntaxiques et discursives – et n'omettant pas, le cas échéant, les éventuelles difficultés auxquelles les élèves pourraient être confrontés lors de son étude, y compris celles d'ordre culturel.

Cette prise de recul constitutive de la professionnalité enseignante fonde, aux yeux du jury, la capacité du candidat à opérer des choix pédagogiques.

C'est à l'issue de cette présentation – et en appui sur celle-ci – que le candidat propose une exploitation pédagogique de l'ensemble qui lui est soumis.
Cette séquence d'enseignement (voire ce « scénario pédagogique ») obéit également – et logiquement – aux choix que le candidat aura opérés. Ces choix peuvent le conduire à écarter tel ou tel élément composant l'ensemble qui lui est proposé. Il convient dans ce cas, en appui sur l'analyse initiale, d'en justifier précisément les raisons. De même, une proposition d'ajout de document – toujours possible bien que les candidats n'aient que rarement fait usage de cette latitude – obéira à des considérations précises.

Les principaux critères à prendre en compte dans l'élaboration du projet sont :

- le choix d'un niveau de formation ou d'une classe ;
- la définition d'objectifs opérationnels (culturels, linguistiques voire méthodologiques) que le professeur assigne à l'étude du support et qu'il se propose de faire atteindre aux élèves à l'issue du travail accompli ;
- le choix d'une activité langagière dominante ou de plusieurs d'entre-elles – choix à nouveau fondé sur la nature et les caractéristiques du support ;
- les prérequis, nécessairement modestes sous peine de donner l'impression d'éluder toute difficulté, mais formulés en appui sur la connaissance qu'a le candidat des besoins des élèves ;
- les aides éventuellement apportées aux élèves (ou à une partie d'entre-eux) et visant à placer la classe en position de réussite, ces aides pouvant prendre la forme d'un travail spécifique sur tel ou tel outil langagier nécessaire à l'exécution de telle ou telle tâche ;
- le type et la nature des activités confiées aux élèves ou à des groupes constitués à cet effet ;
- le nombre de séances envisagé ;
- les modalités d'évaluation critériée des acquis.

La proposition de mise en œuvre proprement dite, dont le degré de précision est laissé à l'initiative du candidat, découle alors logiquement de l'ensemble des choix effectués et exposés en amont. Il convient cependant de se garder de tout survol générique ne permettant pas au jury d'avoir une idée précise des activités successivement proposées aux élèves et de leur enchaînement ainsi que du rôle du professeur lors des différentes étapes du travail. La mise en exergue de telle ou telle activité – et, donc, sa présentation détaillée comprenant les consignes données aux élèves ainsi que les modalités de recueil de ses résultats – peut utilement « incarner » aux yeux du jury le degré de maîtrise par le candidat des compétences professionnelles afférentes.
Inversement, une description par trop pointilliste du déroulement de la séquence risque d'avoir pour effet une dilution de ses lignes de force, le candidat s'abîmant dans des détails souvent anecdotiques et, ce faisant, « perdant le fil » de sa présentation.

D'une manière générale, le jury conseille aux candidats d'axer leur exploitation pédagogique sur l'exercice ou le développement des compétences langagières qui la sous-tendent. En cohérence avec les orientations institutionnelles, celles d'expression orale en continu ou en interaction ne sauraient être omises.

b) Commentaires

On l'aura compris, les candidats ne peuvent se contenter d'une description linéaire du document. Ceux – heureusement minoritaires – ayant cédé à cette facilité n'ont guère su, par la suite, proposer un projet cohérent par manque d'analyse du support. Un des écueils les plus souvent observés a consisté dès lors pour ces candidats à centrer leur séquence pédagogique sur l'acquisition de savoirs, adossés pour la plupart sur des « points de grammaire » apparaissant dans les supports proposés mais sans lien avec les besoins communicatifs des élèves. Exemples entendus : « On va *faire* les modaux et les modaux à la voix passive », « On va *faire* le *should,* le *can* » ou encore « On va *se pencher* sur la grammaire ». Si l'étude de faits de

langue peut trouver sa justification, encore faut-il qu'elle soit en cohérence avec la forme de communication que le candidat souhaite privilégier et qu'elle soit réemployée par les élèves à cet effet. En l'absence d'un tel lien, elle ne peut apparaître que comme formelle et, donc, de peu d'intérêt.
De manière connexe, l'accumulation d'exercices destinés à la vérification de connaissances et qui relèvent davantage de l'évaluation que de l'entraînement est à éviter.

Posséder une connaissance suffisante des instructions officielles régissant l'enseignement des langues vivantes dans la voie professionnelle ainsi que des rudiments du C.E.C.R.L (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) constitue une exigence minimale. Le jury a donc été particulièrement surpris de l'ignorance de certains candidats concernant, par exemple et respectivement, les modalités d'évaluation des langues vivantes au baccalauréat professionnel ou la notion de palier de niveau de compétence.
S'il convient d'éviter, là encore, de tout discours jargonnant, voire de se dissimuler derrière une abondance de termes mal maîtrisés, ces lacunes révèlent un manque de préparation qui s'avère préjudiciable à la réussite des candidats concernés.

Au sein même de certaines propositions d'exploitation pédagogique, certains points de vigilance méritent d'être soulignés.
Il est parfois proposé que les supports écrits soient lus à haute voix et dès l'abord par les élèves à des fins tout à la fois de « mise en bouche » et de compréhension. Cette démarche, traditionnellement utilisée, constitue pourtant souvent un obstacle à l'assimilation du contenu sémantique du texte. Les efforts de prononciation fournis se doublent en effet d'une difficulté, pour les élèves concernés, à construire concomitamment le sens du message, en particulier si ce dernier comporte des mots inconnus aux plans phonologique et sémantique. Si le but poursuivi et d'améliorer la prononciation, il appartient à l'enseignant d'en fournir le modèle ; dans l'optique d'un travail visant à exercer les stratégies de compréhension de l'écrit, d'autres tâches s'avèrent plus efficaces.

Le recours aux TICE apparaît incontournable et est fréquemment citée par les candidats. Leur utilisation ne doit cependant pas prendre le pas sur les apprentissages des élèves mais les servir. À cet égard, le simple visionnage d'une œuvre sans tâche communicative associée ne saurait tenir lieu d'objectif pédagogique. Afin de mieux prendre en compte la réalité de l'utilisation des TICE en classe de langue, le jury réfléchit d'ailleurs à l'introduction de supports audio-visuels pour les sessions à venir.

Enfin, certaines prestations se sont limitées à l'énumération d'activités n'obéissant à aucun principe organisateur. D'autres se sont caractérisées par une exhaustivité sans rapport avec la réalité de la classe non plus qu'avec la nécessaire limitation du temps de parole impartie au candidat dans cette partie de l'épreuve. Ces deux cas de figure dénotent, à tout le moins, un manque de préparation aux exigences du concours.

Ceci étant, nombre de candidats – dont ceux déclarés admis – ont su proposer des exploitations pédagogiques de qualité démontrant ainsi, outre leur connaissance des évolutions attendues, des qualités intellectuelles et professionnelles certaines. Le jury leur adresse ses félicitations pour le travail accompli.

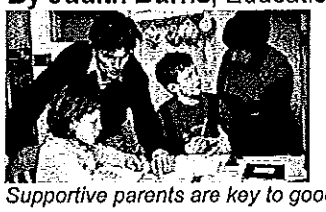
2.1.3 Exemples de documents proposés à l'épreuve orale d'anglais

Rappel : Les documents supports de l'explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère (pages 16 à 18 ci-après) sont au format A4 tandis que les documents supports de l'exploitation pédagogique (pages 19 à 21), proposés aux candidats au format A3, sont ici reproduits au format A4, en affectant donc quelque peu la lisibilité.

BBC NEWS

Parents not schools boost exam success, study suggests

By **Judith Burns**, Education reporter, *BBC News*, 12 October 2012



Supportive parents are key to good exam results says a new study

Supportive parents do more than good schools to boost children's exam results, a study suggests.

Parents who help with homework and attend school events can outweigh the effect of weak schools, according to researchers in America.

The team analysed data on more than 10,000 teenagers across the US.

Co-author Dr Toby Parcel, of North Carolina State University, said: "Our study shows that parents need to be aware of how important they are."

Dr Parcel, a professor of sociology, said parents "should invest time in their children, checking homework, attending school events and letting kids know school is important. That's where the payoff is."

The researchers found that pupils whose families were supportive of their education and involved in school life but attended weaker schools performed better academically than students who attended effective schools but whose families were disengaged.

"In other words, while both school and family involvement are important, the role of family involvement is stronger when it comes to academic success," explained Dr Parcel.

Random selection

The researchers say that children gain benefits - social capital - from both school and their family relationships. They set out to define which was more important in boosting children's exam results, analysing data on 10,585 teenagers from 1,000 randomly selected secondary schools collated by the US National Longitudinal Educational Study.

The data includes information on schools' achievement scores, parents' involvement in homework and school events and students' exam results

The researchers defined the most important factors in the relationship between parents and children as trust, good communication and active engagement in a child's academic life.

They also defined effective schools as those with the ability to serve as a positive environment for learning, involving students in extra-curricular activities, strong teacher morale and the ability of teachers to address the needs of individual students.

The researchers say their findings suggest that government social policy should focus on improving parenting skills rather than focusing solely on "fixing schools".

"Although investment in school social capital may be beneficial, our results suggest that investment in family social capital would reap greater returns."

Social divides

As well as urging parents to become more involved in their children's development they suggest the wider introduction of flexible working patterns.

"One possibility is expansion of supportive workplace policies, such as flexitime, that would allow parents to attend school meetings and participate in extra-curricular activities with their children without adversely affecting their jobs."

The authors suggest more support for good parenting practices would help shrink social divides. They cite previous research which has argued that middle class and working class or poor children experienced "unequal childhoods".

"Middle class parents use concerted cultivation, creating a full schedule of activities for their children to encourage academic development.

"In contrast, working class and poor parents schedule far fewer activities and instead view child development as accomplishment of natural growth. They are less likely to actively play with their children, leaving offspring more time to spend in free play. They also talk with their children less."

The paper is published in the online journal Research in Social Stratification and Mobility.

PLPINT13TXT1

NewsBeast

Online Panopticon

We all know there's no such thing as privacy in Facebook's world.

BY KATIE BAKER

A modern-day Bentham: Mark Zuckerberg has said privacy is obsolete.

AMERICAN NOTEBOOK: Facebook's cavalier approach to personal privacy made headlines again last week over news of its new partnership with Datalogix, a firm that tracks retail loyalty-card programs and can help Facebook figure out whether ads on its pages translate into customer purchases. Every time Zuckerberg Inc. pushes the boundaries on sharing user information with outside entities, outrage ensues—remember the backlash when Facebook changed all accounts to a default public setting? Or when it automatically signed users up to share information with third-party websites? By this point, mistrust of Facebook's intentions to protect our data is so widespread, it would be laughable if it weren't so disturbing.

And yet, very few people are quitting Facebook in protest. The site keeps accumulating users—as of last count, it boasts 955 million members. And while a July report found that the company's user base had dropped by 1.7 percent in the U.S. since January, it also revealed that membership is rapidly expanding in Asia and Brazil. Despite our dissatisfaction with Facebook's privacy flaws, it has become an indelible part of the culture. Which begs the question: will there ever be a tipping point when it comes to how much we allow Facebook to share?

IT'S NOT as though Facebook has been all that misleading about its attitude toward the private versus the public. After all, the company's motto is "to make the world more open and connected." Founder Mark Zuckerberg likes to opine that privacy is no longer a contemporary concern. "People have really gotten comfortable not only sharing more information and different kinds, but more openly and with more people," he told an awards audience in 2010. Around the same time, he described Facebook's decision to change its privacy settings as crucial to the company's innovative spirit. (It's also crucial to the bottom line: after a disastrous IPO and plummeting stock prices, Facebook is hard-pressed to show that targeted advertising on the site will translate into real revenues.)

Meanwhile, with its recent purchase of Glancee, Facebook is poised to capitalize on what CNN dubbed "the scariest tech trend of 2012": passive location apps, also called ambient social networking. These "friendly stalking" apps alert users to Facebook friends, friends-of-friends, and even strangers with similar interests who happen to be located nearby. Unlike Foursquare, Glancee doesn't require a check-in; it just works in the background, monitoring GPS data from mobile phones. Glancee's creators tout the service as a way to "discover the hidden connections around you." Either that, or it's one more step toward the sort of creepy voyeurism that Zuckerberg has been oftentimes accused of.

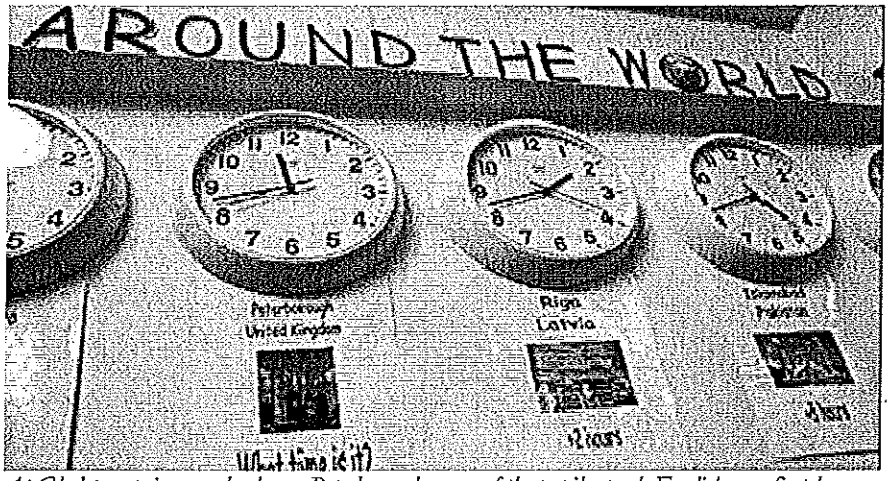
MUCH INK has been spilled about how Zuckerberg's vision of a transparent online world is upending our social norms and creating a generation comfortable with posting anything and everything about their lives offline. But the reality may be more nuanced. For one thing, users in Europe have proven far more sensitive to privacy concerns than in America; the European Commission and national governments have enacted laws to limit how much personal data Facebook can retain and with whom it can be shared. And even in the U.S., there are signs that the Internet Generation may not be so willing to bare every last personal secret. Rather, young adults are masters at curating online profiles that seem to be open and spontaneous but are actually quite controlled. A study by the Pew Internet Center found that 20-somethings are far more vigorous than older users about tending to their social-networking profiles and deleting unwanted posts and photos. They understand that anything put online could—by accident or design—become public knowledge. Of course, that attitude shows the extent to which we're all now involved in crafting personas for Facebook to offer up to the watchful gaze of a million digital eyes. NW

Newsweek, October 8, 2012

PLPINT13TXT2

Who cares if immigrants have English as a second language?

It's understandable to be frustrated when the person behind the counter has no English, but what really upsets people is hearing other languages in shops or on buses



At Gladstone primary school near Peterborough, none of the pupils speak English as a first language. Photograph: David Sillitoe for the Guardian

Hugh Muir, *The Guardian*, Monday 11 March 2013

If folk are going to be cross, they are as well to be specific about what they are cross about. Is it that they encounter too many people who cannot speak English? Or a more basic irritation that so many people apparently have English as a second language, i.e. they're not local.

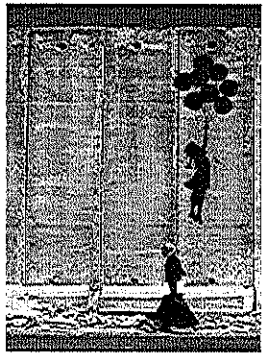
The two repeatedly morph into an unfocused grumble about difference and alienation. And the tabloids don't help. "English is a second language for 40% in parts of Britain," lamented the Sun, adding: "It's hard not to conclude that many migrants have no interest in learning English because they simply don't want to integrate."

Throw in the usual harrumphing from Migrationwatch and there you go; a bit more poison in the well.

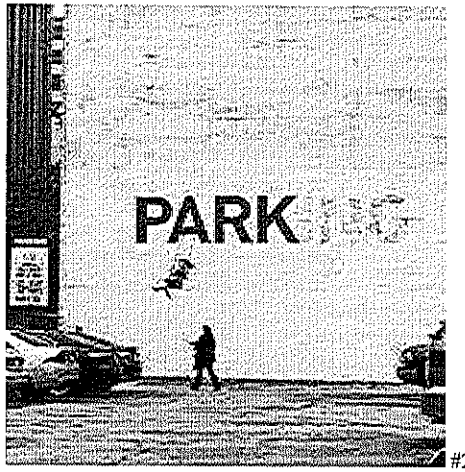
Let's separate the two issues. There is an understandable frustration when the person behind the counter has no viable English. And it's sad to hear about the small minority for whom learning English never becomes a high enough priority. They harm themselves. Look at figures for deprivation by ethnic group. The more insular will often be the most deprived. But not speaking English isn't really the issue here, as the admirable Jonathan Portes, director of the National Institute of Economic and Social Research, blogged last week. What we are really saying is that the vast majority of migrants are at least bilingual. The last census indicated that 4.2 million don't have English as a first language, less than 8% of the total. But only 1.6% of the population said they could not speak English well and only 0.3% of the total population doesn't speak English at all.

So what's really raising hackles is not the number of people who cannot communicate or be communicated with. I think the real bugbear is the increasing use and overhearing of other languages in the public realm. On the street, in shops, on the buses. As I write this in a coffee shop, there's a woman sharing the table, screeching down her phone in Polish. People speak in the language that is most comfortable for them, and there's no denying the feeling of exclusion that can cause: when we do not understand what we hear, we feel less connected to our surroundings. But what's the answer? And transplanted abroad, wouldn't you do the same?

PLPINT13TXT5

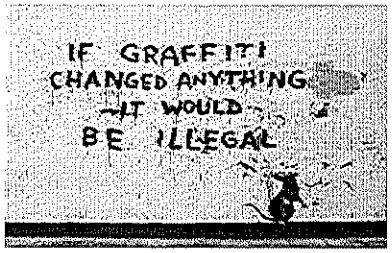


#1

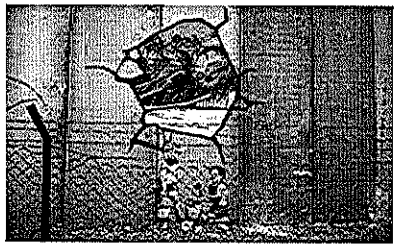


#2

#3



#4



#5

Source : http://www.banksy.co.uk/

Graffiti – vandalism or acceptable street art?

By **Jessica Henry**, *YouGov Labs writer and contributor*

Graffiti' an act of vandalism and a sign of a neighbourhood in decline?

Some would agree, but increasingly, this view is being challenged by the growing prominence of 'street artists' who create graffiti that many people would consider to be valuable works of art.
Just last week, a collection of works by British graffiti artist Banksy sold for more than £400,000 at an auction in London, and graffiti stencils by the Russian street artist 'Pavel 183' have also sold for hundreds of thousands of pounds.
On the other hand, the usual perception of graffiti as a 'problem' persists: English Heritage reported recently that around 70,000 listed buildings are estimated to have been damaged in 2011' from, they cited, a combination of graffiti, urination and metal theft.

What are your views on graffiti? We asked Labs participants to have their say on the issue.

Here's what our poll participants had to say...

1. All graffiti is vandalism

"It makes our country look **untidy and not well kept**" *Susie B, Newcastle upon Tyne*

"Even when done well, which is very rarely, it looks awful. It makes an area look run-down; **if these people are so keen on doing it they should do so on their own homes**" *Rosie S, Staffordshire*

"It is done illegally. People think they can just **do what they like and get away with it**" *Julia F, Bicester*

"Costs taxpayers money to clear and gives a bad image to places. **Usually the person causing the graffiti is not a tax payer so they contribute nothing!**" *Aidan, Cornwall*

2. Some graffiti is acceptable

"Graffiti that is art, like well-drawn pictures that enhance a buildings plain wall is acceptable. **If it is used to disguise an ugly piece of architecture or an eyesore is certainly going to enhance the area**" *Mikki T, Scotland*

"Graffiti artists are talented so I enjoy looking at their work **when it's in a place where people can appreciate it and it looks good rather than someone just spraying the bus stop** as they go by. I think it can be **an important form or artistic expression, often for socially excluded groups**. I also think it can give young people a voice" *Anon*

"I think **it is a way for people to make their feelings clear** - often people who feel that society is not listening to their vocal complaints" *Mrs S, Northamptonshire*

"I have seen graffiti which has enhanced an area and seen some which ruined it. Therefore, I think those who enhanced the area should be left for all to enjoy and those caught making messy graffiti should be made to not only clean it up but spend a few days cleaning the whole area up instead of being fined". *Sally Mitchell*

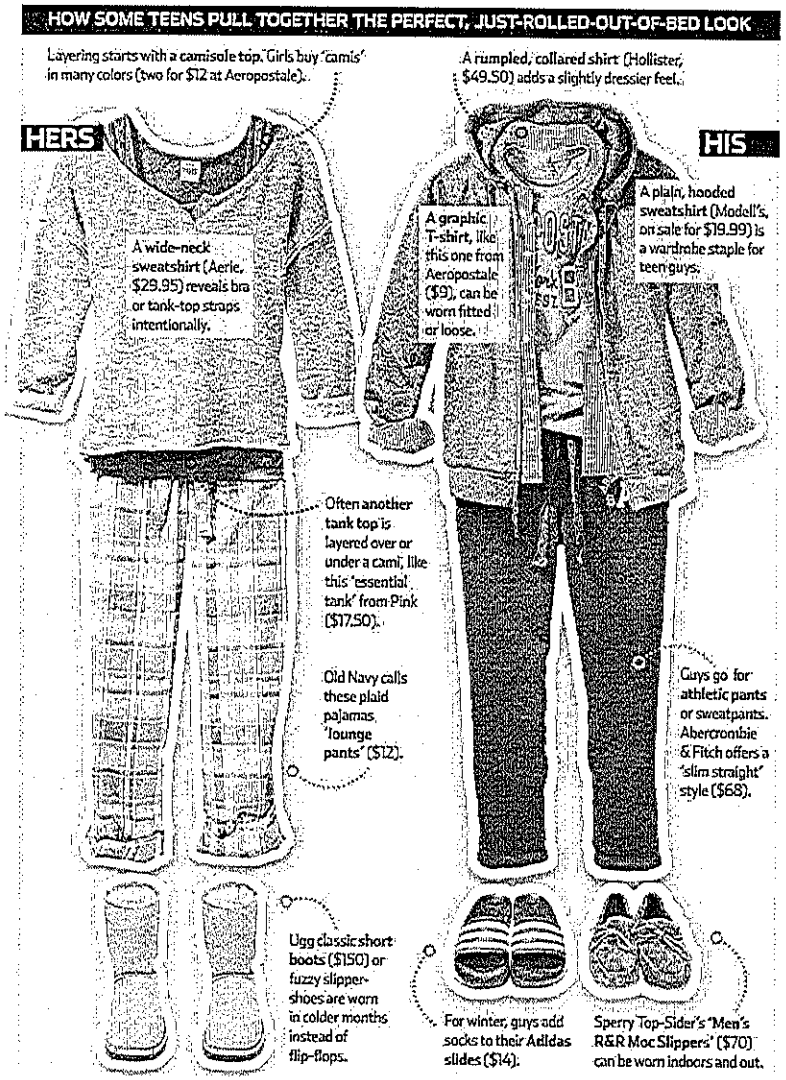
[...]

Source : http://yougov.co.uk/news/

Why Not Wear Pajamas All Day?

Teens Perfect the Rumpled Look, But Others See 'Loungewear' as Just Plain Sloppy

By ELIZABETH HOLMES



Teens are dressing like they just got out of bed. Teen retailers are pushing sweatpants, pajama pants, slipper-like shoes and camisoles, having finally found something to replace the overworked hoodie.

Juliana Dokas spends 45 minutes getting ready for school in the morning, straightening her hair, applying mascara and, some days, putting on her pajamas.

The 13-year-old wears a pair of red-plaid flannel pants to Murray Junior High in St. Paul, Minn., along with a rotation of baggy sweatpants and flared yoga pants. She pairs them with a "cami" (camisole tank top), a "hoodie" (hooded sweatshirt) and fuzzy slippers. "It's both comfortable and cool," the eighth-grader says of her lounge-around style.

Trend-conscious teens look as if they just rolled out of bed, wearing layers of loungewear to class at schools across the country. The trend goes way beyond "Pajama Day," the once- or twice-a-year special event that many schools hold to raise funds or promote spirit. Sales of "activewear" to girls ages 13 to 17, including sweatpants and sweatshirts but not pajama pants, rose 21% last year over the prior year—much faster than the 7.8% rise of apparel sales overall to that shopper segment, according market-research firm NPD Group.

Retailers are jumping on the pajamas-every-day trend, with stores like Abercrombie & Fitch, Aeropostale and Pink, a sub-brand of Victoria's Secret, giving loungewear prominent display. American Eagle Outfitters' Aerie brand merchandises sweatpants, leggings and other relaxed styles with a variety of shirts, including those with asymmetrical hems [...].

As with a lot of teen behavior, some adults are annoyed. In Louisiana's Caddo Parish, which encompasses Shreveport, Commissioner Michael Williams is getting national attention for taking a stand. He plans to propose an ordinance outlawing the wearing of pajamas in public.

"The moral fiber in America is dwindling away," Mr. Williams says. "It's pajamas today; what is it going to be tomorrow? Walking around in your underwear?"

At schools in Florida's Broward County, the Code of Student Conduct reads: "Garments including, but not limited to, pajamas, boxer shorts, bloomers, and bustiers, which were traditionally designed as undergarments, sleepwear or beachwear, may not be worn as outer garments." [...]

Dara Dokas, Juliana's mother, has set boundaries. "At first she wanted to wear her actual jammy pants, and I was like, 'No, no way,' " Ms. Dokas says. They went to Target to buy pants Juliana wears only to school. [...]

Brittany Barnhart, an 18-year-old college freshman in Ypsilanti, Mich., often wore sweatpants and yoga pants in high school. She had been with the same group of teachers and students for four years, and she figured, "So why try?"

Since graduating, Ms. Barnhart has opted for jeans and boots most days. "In college, everybody's a lot more mature," she says. "Also, you never know who you are going to see."

The Wall Street Journal, January 19, 2012

PLPINT13EP2

Store Opportunities

Baristas and Shift Supervisors

For starters you'll need to complete an application form. To make this easy, you'll find this either in one of our stores or online (it's easy to download – just make sure you do the right one. There's one for Northern Ireland and one for the UK).

Once you've filled out the form, take it to the store you'd like to work in and talk to the Store Manager. If they have a vacancy, you'll have an interview (this might include a quick telephone interview prior to your face-to-face interview). If they're not recruiting at the moment, don't worry – with your permission we'll share your details with other stores in the area in case they're looking for new partners.

The next stage is a key part of the recruitment process: an invitation to spend time in store to complete an 'on the job experience'. You'll spend two to three hours with the store team, carrying out the type of duties you'll face daily in the role, to make sure you're absolutely comfortable with all that you'll need to do.

If you enjoy this session and we like what we see, you'll be offered a job and your career at Starbucks will start.

Source : http://careers.starbucks.co.uk/
[abridged]

PLPINT13EP4

LOVE COFFEE LOVE PEOPLE

Application Form - UK

Position applied for:

Please ensure that all parts of the application are completed in BLOCK CAPITALS.

First and foremost, we love coffee – tell us what your favourite Starbucks drink is and why?

We would love to know more about you...

First Name: _____ Last Name: _____

National Insurance Number: ☐☐☐☐☐☐☐☐

Address: _____

Email: _____ Mobile: _____

Permanent address: (if different to the above) _____

_____ Home (Tele): _____

For compliance of the Working Time Directive, we would appreciate it if you could indicate which age bracket you fall into:

Under 16 ☐ 16-17 ☐ 18+ ☐

Eligibility to work in the UK & Ireland. You must bring the original documentation if invited to an interview as evidence of your entitlement to work in this country. Failure to do so will invalidate your application. *Please confirm which of the following you have:*

- ☐ British Passport or UK birth certificate & letter
- ☐ Certificate of registration / naturalisation as a British Citizen
- ☐ Passport showing right to live & work in the UK
- ☐ EEC passport or identity card plus required work registration letter
- ☐ **Non-European passport with relevant work visa**
- ☐ **Any other document that supports your eligibility to work in the UK**

How many hours are you looking to work? ☐ 0-16 hours ☐ 16-20 hours ☐ 20-35 hours ☐ 35+ hours

When are you available to work?		Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
* Note: Opening hours will vary. Please check with the store.	From (time)							
	To (time)							

How long would you like to work at Starbucks? ☐ 3 months ☐ 6 months ☐ 1 year + ☐ Other / Seasonal Work

Have you got what it takes to be a great partner? (that's what we call our employees)

Tell us 3 top qualities you have that will make you a great partner:

Tell us 3 ways you will deliver world class service to our customers:

How does the role you are applying for with Starbucks fit into your career / future?

2.2. L'ÉPREUVE ORALE DE LETTRES

D'une durée totale d'une heure, l'épreuve consiste en l'explication d'un texte d'un auteur de langue française, l'exploitation pédagogique de ce texte et le traitement d'une question de grammaire.

La répartition du temps entre l'explication du texte, l'exploitation pédagogique et la question de grammaire n'est pas déterminée mais les candidats doivent veiller à garder du temps pour l'entretien (d'une durée d'une demi-heure maximum).

Les candidats disposent de deux heures de préparation. En arrivant dans la salle de préparation, ils tirent au sort un bulletin proposant deux extraits d'œuvres, d'époque et de genre différents. Les textes proposés appartiennent à la période allant du XVI° au XX° siècle. Les candidats disposent de dix minutes pour faire leur choix. La question de grammaire figure sur la note précisant le passage à analyser.

2.2.1. L'explication de texte

a) Les attentes

La préparation de l'explication

Pour identifier l'enjeu et la visée du texte, pour en mener à bien l'analyse, le candidat doit le resituer dans son contexte. Il doit se demander où se situe le passage, quelle est sa place dans l'économie générale de l'œuvre, comment cette œuvre s'inscrit dans une époque, dans un courant littéraire. Il est tout aussi indispensable d'inscrire le texte dans un genre et/ou un discours afin d'adopter la grille de lecture qui convient. Il est attendu du candidat qu'il s'appuie sur les différentes notions littéraires et linguistiques pour confirmer ou infirmer ses premières hypothèses de lecture, conduire l'analyse et construire l'interprétation.

Les usuels mis à la disposition des candidats dans la salle de préparation peuvent constituer une aide précieuse mais le recours à ces derniers doit être modéré : le jury n'attend pas un étalage de connaissances littéraires mais évalue la capacité d'un candidat à utiliser à bon escient des ressources extérieures pour approfondir et enrichir l'analyse et l'interprétation d'un texte. Un premier travail personnel de lecture et de relecture du texte est donc nécessaire avant de consulter ces ouvrages afin de déterminer ce qu'il faut chercher. Ce n'est que dans un second temps que ces ouvrages (dictionnaires encyclopédiques, précis de stylistique et d'histoire littéraire) peuvent s'avérer utiles pour vérifier le ou les sens d'un mot, une référence culturelle incontournable, une figure de style signifiante.

Si l'explication de texte permet au jury de vérifier la culture littéraire du candidat, sa capacité à lire un texte, à en construire le sens, elle lui permet également de vérifier sa capacité à en rendre compte de façon structurée en dégageant des axes d'interprétation. Il est donc nécessaire de consacrer du temps à l'élaboration du plan de l'exposé. L'explication de texte doit s'organiser autour d'une structure canonique – introduction, développement, conclusion –, ces trois parties se subdivisant elles-mêmes en sous-parties dont chacune a une fonction. Cette organisation n'est pas arbitraire mais correspond à un mouvement de la réflexion qui permet de passer de la compréhension à l'interprétation du texte. Le candidat est libre d'adopter la démarche de lecture qui lui paraît la plus adaptée au texte à étudier : le commentaire composé ou l'analyse linéaire. Si le candidat opte pour le commentaire composé, il doit dégager deux ou trois axes d'interprétation autour desquels il pourra structurer sa prestation.

Si le candidat opte pour une analyse linéaire, cela ne signifie pas que le texte doive être expliqué « mot à mot » ou « phrase par phrase » mais que l'explication devra suivre linéairement les différents mouvements du texte. Ce type de démarche ne dispense pas de dégager des axes d'interprétation : ils s'organisent seulement différemment, au fil du texte et de ses mouvements.

L'exposé

La lecture expressive et l'introduction de l'explication

Avant de se livrer à l'explication du texte, le candidat doit le lire. Cette lecture expressive permet au jury de vérifier, au travers des pauses et de l'intonation, que le candidat a saisi le sens du texte. Elle peut être effectuée avant ou après l'introduction générale de l'explication mais elle est indispensable.

L'introduction ne doit en aucun cas alourdir la prestation par un étalage de connaissances plaquées : elle doit servir l'explication. Il est nécessaire de caractériser le texte en utilisant la terminologie qui convient (genre, discours, registre...) et de le contextualiser (situation dans l'œuvre, appartenance à un courant littéraire, etc.). Ce qui est dit sur l'auteur n'a d'intérêt que si on peut le mettre en correspondance avec le texte. Le candidat doit également présenter la démarche de lecture adoptée (commentaire composé ou analyse linéaire) et le plan de son explication. Si le candidat opte pour un commentaire « composé » du texte, il doit présenter dans son introduction les deux ou trois axes d'interprétation qui guideront sa prestation.

Le développement et la conclusion de l'explication

Si la lecture analytique, composée ou linéaire, doit mettre en évidence ce qui attache l'extrait à un genre, à un type de « discours », à un courant, elle doit aussi – et surtout – montrer la singularité du texte étudié, ce qui le distingue précisément des autres textes de même genre ou de même type. Le candidat ne doit pas étudier le texte sans prendre le recul suffisant mais il ne doit pas non plus rester dans des généralités. Dans le développement de l'explication, les deux écueils à éviter sont donc la paraphrase de l'extrait ou un discours général qui ne prend pas suffisamment en compte le texte. C'est entre ces deux extrêmes que se situe la lecture littéraire qui s'appuie sur l'observation du texte, en produit une analyse et débouche sur une interprétation.

Afin que le jury puisse suivre aisément l'exposé, le candidat doit signifier les différentes transitions (« Je vais maintenant aborder la seconde partie ...», « En conclusion ...», etc.), renvoyer à des lignes précises et utiliser des procédés de reprise (« Comme je l'indiquais dans l'introduction ...», « Comme nous l'avons vu précédemment ...», etc.).

Une conclusion doit reprendre les éléments essentiels de l'analyse et de l'interprétation.

La question de grammaire

La question de grammaire porte sur l'ensemble de l'extrait ou sur un passage. Il s'agit d'identifier des formes et des fonctions grammaticales, d'en identifier la valeur ou d'en expliquer l'emploi. Elle peut être traitée au cours de l'explication du texte, à condition que le candidat le signale explicitement.

Les commentaires concernant la session 2013

L'épreuve orale d'admission de français a le même coefficient que celle d'anglais (coefficient 3), ce qui lui confère une importance égale pour la réussite au concours. Les futurs PLP Anglais-Lettres se destinent à être des enseignants bivalents. Il est donc nécessaire qu'ils maîtrisent l'une et l'autre langue – le français et l'anglais – mais également les programmes d'enseignement dans les deux disciplines ainsi que les démarches didactiques propres à chacune d'elles. La maîtrise experte d'une discipline ne peut donc compenser la méconnaissance totale de l'autre. L'épreuve écrite d'amissibilité, le RAEP, étant réalisée dans la discipline au choix du candidat, cette épreuve orale est souvent la seule épreuve du concours qui permet de repérer les acquis mais aussi les lacunes dans la discipline Lettres.

Lors de cette session, certaines explications de texte ont été particulièrement réussies. Ces candidats ont su contextualiser le texte qu'ils avaient à étudier en se référant à leurs connaissances culturelles. Ils ont su s'appuyer sur le texte en mobilisant des outils linguistiques et littéraires et dégager les visées du texte. Leur exposé était cohérent, leur expression orale aisée et claire.

Mais le jury a aussi constaté qu'un certain nombre de candidats ne s'étaient pas suffisamment préparés à l'épreuve orale de Lettres. Les explications de texte jugées insatisfaisantes ont souvent relevé de lectures trop superficielles qui reformulaient seulement les sens explicites du texte.

De nombreux candidats n'ont pas situé le passage dans l'œuvre, n'ont pas relié le texte à étudier à un courant littéraire, n'ont pas mobilisé les outils littéraires et linguistiques indispensables à la construction du sens. Du fait de ce manque de connaissances littéraires, ils sont passés à côté des enjeux du texte, se sont contentés de le paraphraser ou ont formulé des interprétations erronées. Certains candidats, par exemple, se sont montrés incapables d'analyser une argumentation ; ils ne sont pas parvenus à formuler la thèse, à résumer la stratégie argumentative. Parfois les figures de style ont été identifiées mais les candidats n'ont pas pris appui sur celles-ci pour interpréter le texte. Cette méconnaissance est d'autant plus problématique que les textes ont été choisis parce qu'ils sont étudiés en baccalauréat professionnel dans le cadre des différents objets d'étude et que les connaissances à mobiliser sont celles qui figurent dans les programmes de seconde, première et terminale professionnelles.

Des faiblesses ont également été relevées au niveau du plan. De nombreux candidats procèdent à des lectures par associations d'idées, au hasard des relevés réalisés, sans respecter la démarche et le plan annoncés, ce qui nuit au cheminement de la réflexion. Souvent, les axes de lecture proposés dans l'introduction ne sont pas repris dans le développement.

Le jury a également constaté, chez de nombreux candidats, une méconnaissance de la terminologie grammaticale et des notions linguistiques citées dans les programmes auxquelles les candidats devront pourtant faire référence dans leur enseignement en tant que professeur de français.

Les conseils aux futurs candidats

Le jury conseille aux futurs candidats de se préparer à cette épreuve en élargissant leur culture littéraire. Cette remise à niveau peut se faire en étudiant des manuels de littérature à l'intention des classes de lycée général et technologique et de lycée professionnel qui offrent des mises au point sur les mouvements littéraires et les problématiques génériques. Ils pourront ainsi combler des lacunes à propos de champs littéraires comme le réalisme et le romantisme – par ailleurs présents dans les programmes du cycle du baccalauréat professionnel – et se réapproprier les notions littéraires et linguistiques indispensables pour analyser un texte.

Il convient également de revoir les notions grammaticales fondamentales telles qu'elles sont présentées dans un ouvrage de grammaire de 3ème de collège.

2.2.2. L'exploitation pédagogique

a) Les attentes

Contrairement à l'explication de texte, il n'existe pas de canevas pour cette présentation. Les candidats peuvent donc présenter une activité, une séance ou une séquence, un projet, selon le plan qui leur semble le plus adapté. L'exploitation pédagogique doit être explicitement référencée aux programmes de français d'un cycle du lycée professionnel (CAP et Baccalauréat professionnel) ou de troisième pour les classes de troisième préparatoire à la voie professionnelle. Pour les trois années du cycle du Baccalauréat professionnel, il reviendra au candidat de préciser si son projet pédagogique s'adresse à une seconde, une première ou une terminale professionnelle puisque le contenu du programme diffère selon la classe visée.

Le jury évalue la capacité du candidat à construire, à partir d'un texte, un projet pédagogique adapté aux programmes et au contexte du lycée professionnel. Il évalue la pertinence des objectifs d'apprentissage, l'intérêt des démarches et des activités proposées au regard des objectifs visés. Le projet pédagogique présenté par le candidat doit s'appuyer sur l'explication du texte, c'est-à-dire proposer une ou des activités de lecture, d'écriture, d'oral ou de langue qu'il pourrait mener avec la classe retenue. Sans pour autant détailler l'ensemble d'une séquence, il doit inscrire les activités dans une progression et un cheminement afin de leur donner du sens.

b) Les commentaires concernant la session 2013

Le jury a constaté que les contenus des programmes de français des trois classes du baccalauréat professionnel ne sont encore que trop partiellement connus. Si les candidats, pour une grande partie d'entre eux, ont su associer le texte à un objet d'étude, les interrogations ainsi que les capacités, connaissances et attitudes à acquérir n'ont pas toujours été citées et ont rarement été prises en compte dans l'élaboration du projet pédagogique. Cette méconnaissance des programmes a conduit de nombreux candidats à présenter des projets pédagogiques sans véritables enjeux d'apprentissage.

Certains candidats ont bien compris qu'ils devaient appuyer leur exploitation pédagogique sur les axes de lecture dégagés lors de l'explication de texte mais ils se sont trop souvent limités à répéter l'explication. Or ce n'est pas ce qu'attend le jury. L'accompagnement des élèves dans la construction du sens nécessite la mise en œuvre d'une stratégie pédagogique : le professeur ne doit pas expliquer le texte aux élèves mais les aider à formuler des hypothèses de lecture, à s'appuyer sur les procédés d'écriture pour analyser et interpréter, à mettre en relation le texte et les problématiques de l'objet d'étude. La lecture d'un texte, selon la place qu'elle occupe dans la séquence, doit faire émerger un questionnement lié à l'objet d'étude ou permettre de construire la réponse à ce questionnement. La lecture du texte doit, également, permettre le développement des compétences de lecture en faisant acquérir les capacités, les connaissances et les attitudes au programme.

Certains candidats ne gardent pas suffisamment de temps pour l'entretien ou adoptent une attitude de repli. Le jury le déplore car l'entretien est un moment important de l'épreuve qui lui permet de revenir sur l'exposé du candidat, sur l'explication et l'exploitation du texte, sur la question de grammaire en demandant l'approfondissement de certains points jugés soit fautifs, soit incomplets, soit intéressants. Il permet également d'évaluer la capacité du candidat à échanger, à porter un regard réflexif sur son travail, à faire preuve d'esprit critique, ce qui constitue une compétence attendue chez un professeur. Certains candidats ont été capables de corriger une erreur, d'approfondir leur explication de texte, de montrer qu'ils connaissent le lycée professionnel et son public. Ils ont fait preuve des qualités inhérentes à tout échange oral fructueux. Le jury en a tenu compte dans la notation.

c) Les conseils aux futurs candidats

Pour se préparer à l'exploitation pédagogique du texte, il est vivement conseillé aux futurs candidats de lire et relire les fiches ressources sur le programme de français disponibles sur le site Éduscol et de confronter les différentes propositions qu'en font les manuels de français de la voie professionnelle. Ils pourront ainsi y puiser des exemples d'exploitation de textes en lien avec les problématiques des différents objets d'étude, voir comment un texte peut s'inscrire dans un groupement de textes autour d'une problématique ou d'un parcours de lecture dans une œuvre, comprendre comment la lecture d'un texte peut donner lieu à des activités d'écriture ou de langue. Il est également vivement conseillé aux candidats n'ayant jamais enseigné le français d'assister aux cours de leurs collègues de Lettres afin de se former à la didactique propre à cette discipline.

2.2.3. Liste des œuvres retenues pour la session 2013

Siècles	Auteurs, titres	Genres
XVIème	**Du Bellay,** *Les Regrets*	Poésie
XVIIème	**Racine**, *Bérénice*	Théâtre
XVIIIème	**Marivaux,** *La Colonie* **Voltaire,** *Zadig – Candide* **Montesquieu,** *Les Lettres persanes*	Théâtre Conte philosophique Roman épistolaire
XIXème	**Baudelaire,** *Les Fleurs du Mal* **Musset,** *Lorenzaccio – Les Caprices de Marianne* **Balzac,** *Le Père Goriot – La Peau de chagrin* **Maupassant,** *Pierre et Jean – Boule de suif* **Zola,** *L'Assommoir – Germinal – La Bête humaine* *Au Bonheur des dames*	Poésie Théâtre Roman Roman – Nouvelle Roman
XXème	**Césaire,** *Cahier d'un retour au pays natal* **Léon-Gontran Damas** **Senghor,** *Œuvre Poétique* **Aragon,** *Le Roman inachevé* **Char,** *Feuilles d'Hypnos* **Prévert,** *Paroles* **Cocteau**, *La Machine Infernale* **Anouilh**, *Antigone* **Sartre,** *Huis clos* **Camus,** *Les justes – Caligula* **Ionesco,** *Rhinocéros* **Camus**, *La Peste – L'Étranger* **Duras**, *Un barrage contre le Pacifique* **Sartre** *Les Mots* **Simone de Beauvoir,** *Mémoires d'une jeune fille rangée*	Poésie Poésie Poésie Poésie Poésie Poésie Théâtre Théâtre Théâtre Théâtre Théâtre Roman Roman Autobiographie Autobiographie

2.2.4. Liste des questions de grammaire proposées

Identifiez les temps verbaux de ce poème et leur valeur.
Identifiez les temps verbaux et leurs valeurs dans le passage suivant ...
Distinguez les différentes formes verbales et expliquez leur emploi dans le passage ...
Identifiez la fonction des pronoms personnels et justifiez leur emploi.
Identifiez la fonction grammaticale des pronoms personnels et justifiez leur emploi dans le passage ...
Identifiez les marques de la 1ère personne et justifiez leur emploi dans le passage suivant ...
Identifiez la nature des connecteurs et leur valeur dans le passage ...
Identifiez, dans les quatorze premières lignes, les fonctions grammaticales des adjectifs qualificatifs.
Identifiez les différentes formes grammaticales des expansions nominales dans le passage ...
Identifiez les différentes formes du discours rapporté dans le passage ...
Identifiez la nature des propositions subordonnées et expliquez leur emploi dans le passage ...
Identifiez la nature des propositions dans les deux tercets.
Identifiez les différents types de phrases employées dans le poème.
Identifiez la nature et la valeur des termes invariables dans le passage ...
Identifiez les différentes formes de conjonctions dans le passage ...
Identifiez les formes grammaticales des substituts dans le passage ...