



MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE**  
Direction des personnels enseignants

**CONCOURS D'ACCÈS AU CORPS DES PROFESSEURS  
DE LYCÉE PROFESSIONNEL  
CAPLP**

**Section langues vivantes-lettres  
ANGLAIS-LETTRES**

**CONCOURS INTERNE  
et  
concours d'accès à l'échelle de rémunération  
des professeurs de lycée professionnel (CAER-CAPLP)**

**Session 2012**

## SOMMAIRE

<b>Rappel des modalités</b>	<b>page 3</b>
<b>Statistiques concernant le concours</b>	<b>page 4</b>
<b>Composition du jury</b>	<b>page 5</b>
<b>1. L'épreuve d'admissibilité</b>	<b>page 6</b>
<b>2. Les épreuves orales d'admission</b>	<b>page 13</b>
<b>2.1 L'épreuve orale d'anglais</b>	
<b>2.1.1 L'explication en langue étrangère</b>	
<b>2.1.2 L'exploitation pédagogique de textes, de documents</b>	<b>page 16</b>
<b>2.1.3 Les documents proposés à l'épreuve orale d'anglais</b>	<b>Page 20</b>
<b>2.2 L'épreuve orale de lettres</b>	<b>page 28</b>
<b>Annexe : les textes officiels</b>	<b>Page 36</b>

## RAPPEL DES MODALITES

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

### **Epreuve écrite d'admissibilité : coefficient 3**

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.

### **Epreuves orales d'admission**

- **Langue vivante : coefficient 3**

- Exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère proposés aux candidats ;
- Explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère pouvant comporter une 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 : coefficient 3**

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.*

## **STATISTIQUES CONCERNANT LE CONCOURS :**

### **ADMISSIBILITÉ**

#### **PLP INTERNE**

Nombre de candidats inscrits : **459**

Nombre de candidats non éliminés : **140** (soit 30,50 % des inscrits)

Nombre d'admissibles : **23** (soit 16,43 % des non éliminés)

Barre d'admissibilité : **9,75 / 20**

Moyenne des candidats admissibles : **13,02 / 20**

#### **ACCES A L'ECHELLE DE REMUNERATION PLP (PRIVE)**

Nombre de candidats inscrits : **124**

Nombre de candidats non éliminés : **53** (soit 42,74 % des inscrits)

Nombre d'admissibles : **25** (soit 47,17 % des non éliminés)

Barre d'admissibilité : **08,00 / 20**

Moyenne des candidats admissibles : **12,01 / 20**

### **ADMISSION**

#### **PLP INTERNE**

Nombre de candidats admissibles : **23**

Nombre de candidats non éliminés : **18** (soit 78,26 % des admissibles)

Nombre de candidats admis : **10**

Nombre de postes : **10**

Barre d'admission : **9,67 / 20**

Moyenne des candidats admis : **10,60 / 20** (épreuves d'admission)

Moyenne des candidats admis : **11,36 / 20** (admissibilité + admission)

#### **ACCES A L'ECHELLE DE REMUNERATION PLP (PRIVE)**

Nombre de candidats admissibles : **25**

Nombre de candidats non éliminés : **24** (soit 96,00 % des admissibles)

Nombre de candidats admis : **15**

Nombre de contrats : **15**

Barre d'admission : **9,92 / 20**

Moyenne des candidats admis : **10,95 / 20** (épreuves d'admission)

Moyenne des candidats admis : **11,71 / 20** (admissibilité + admission)

## COMPOSITION DU JURY

M. Alain HURTELLE, inspecteur de l'éducation nationale, président  
Mme Michèle SENDRE, inspectrice de l'éducation nationale, vice-présidente (valence lettres)  
Mme Any COHEN-BACRIE, inspectrice de l'éducation nationale, vice-présidente (valence anglais)

Membres du jury :

Mme Françoise ABJEAN, professeure de lycée professionnel ;  
Mme Sylvie CAZADE, inspectrice de l'éducation nationale ;  
Mme Stéphanie CLEMENT, professeure de lycée professionnel ;  
M. David DURANT, professeur de lycée professionnel ;  
Mme Christine ESCHENBRENNER, professeure de lycée professionnel ;  
M. Joseph FESTA, inspecteur de l'éducation nationale ;  
Mme Karine FOUCHER, inspectrice de l'éducation nationale ;  
M. Yannick GAUCHER, professeur de lycée professionnel ;  
Mme Emmanuelle GOULARD, inspectrice de l'éducation nationale ;  
M. Eric GRAS, professeur de lycée professionnel ;  
M. Eric GREENWALD, professeur agrégé ;  
M. Cyril JACQUEL, professeur de lycée professionnel ;  
Mme Caroline LE BORGNE, professeure de lycée professionnel ;  
Mme Sophie LELEU, inspectrice de l'éducation nationale ;  
Mme Maryse LOPEZ, professeure de lycée professionnel ;  
Mme Mireille MAURIN-GOETZ, professeure de lycée professionnel ;  
M. Grégory PAUL, professeur de lycée professionnel ;  
M. Jean-Michel RUBIN, professeur de lycée professionnel ;  
Mme Agnès SARGENI, professeure de lycée professionnel ;  
Mme Iacovina SCLAVOU, inspectrice de l'éducation nationale ;  
M. Achille ZAFAR, professeur de lycée professionnel ;  
Mme Nassima ZIANE, professeure de lycée professionnel.

## 1. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Cette session a vu la mise en place des nouvelles modalités des concours internes de recrutement comportant, pour l'épreuve d'admissibilité, 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, en remplacement des épreuves écrites qui faisaient foi lors des années précédentes.

D'un point de vue quantitatif, deux constats s'imposent :

1. Par rapport aux années précédentes, malgré un nombre de postes offerts en augmentation, on a pu constater, sans pouvoir, à ce stade, en analyser les raisons de manière certaine ni en tirer quelque conclusion que ce soit, une baisse du nombre d'inscrits aux deux concours et une différence un peu plus importante entre le nombre de candidats inscrits et le nombre de dossiers soumis à la correction du jury.  
En effet, pour le concours interne, 459 candidats étaient inscrits et 140 dossiers ont été transmis au jury pour correction après vérification de la conformité par les services ministériels. A titre de comparaison, lors de la session 2011 du même concours, pour 579 candidats inscrits, 233 avaient composé pour les épreuves écrites.  
Pour le CAER, 124 candidats étaient inscrits et 53 dossiers ont été corrigés lors de cette session, contre 168 inscrits et 96 candidats ayant composé en 2011.
2. Le texte stipulait que le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience pouvait porter, au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur la langue vivante, soit sur le français.  
Pour cette session, la valence très majoritairement choisie a été l'anglais puisque, au CAPLP Interne, sur 140 dossiers, 14 portaient sur la valence français (soit 10 %) et au CAER, sur 53 dossiers, un seul portait sur la valence français (soit à peine 2 %).

Ce rapport de jury, établi avec la participation des correcteurs et examinateurs, s'appuie sur les productions des candidats qui doivent être remerciés pour leur contribution indirecte à la formation de leurs collègues.

Il n'a pas vocation à fournir un corrigé-type (notamment pour les épreuves orales d'admission) mais des pistes de réflexion et des conseils. On fera le vœu que les remarques et observations présentées ici, souvent de manière récurrente dans les différents rapports de jury au fil des ans, soient lues avec le plus grand soin et s'avèrent profitables aux futurs candidats.

### **Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience**

Les critères d'évaluation ont porté sur :

- La composition et le contenu du dossier. Le texte officiel indique de manière très précise la composition du dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle : nombre de pages pour chaque partie, règles de typographie etc. On ne saurait trop rappeler aux candidats qu'ils doivent se conformer à ces directives. Lors de cette session, malgré une certaine tolérance, certains dossiers qui ne respectaient pas les règles imposées ont été écartés et n'ont même pas été soumis à au jury pour correction.
- La présentation du dossier : soin, organisation, cohérence.

- La maîtrise de la langue ainsi que le niveau de langue employé et la maîtrise des outils conceptuels de la didactique.
- La cohérence et la qualité du projet pédagogique : définition des objectifs, des stratégies d'apprentissage, pertinence des activités mises en place et de l'évaluation, ainsi que la capacité à l'auto-évaluation du projet.

### **La présentation du dossier**

Le dossier, en tant qu'objet, est le premier contact du jury avec le candidat. Un dossier relié et proprement présenté va forcément donner une meilleure image du candidat qu'un dossier qui confie son intégralité et son avenir à un pauvre trombone débordé.

Dans une majorité de cas, les dossiers sont correctement présentés. Les candidats ont fait des efforts d'organisation : mise en valeur des titres et des intertitres, paragraphes clairs...

Cependant, certains dossiers ne comportent aucun effort de mise en forme : trop compacts, ignorant l'alignement, sans sauts de lignes ou paragraphes, la lecture en est difficile, les informations essentielles ne sont pas mises en valeur, la logique et la cohérence du projet (quand elles existent) n'apparaissent pas clairement. Cela traduit souvent une vision confuse du projet de la part du candidat.

Certains dossiers ne sont constitués que d'un bloc : les deux parties ne sont pas distinguées formellement ou quand elles le sont, certains candidats continuent d'évoquer leur parcours dans la deuxième partie.

Certains candidats intègrent un sommaire détaillé qui n'apporte rien à la lisibilité du dossier dont le format est de toute façon réduit.

De plus, certains candidats n'ont pas fait l'effort de présenter un dossier soigné. Quelques fautes d'orthographe sont masquées par du correcteur ou corrigées manuellement alors qu'on est en droit d'attendre des corrections et réimpressions.

### **La qualité de la langue**

Ce concours bivalent s'adressant à des candidats qui ont, pour une grande majorité d'entre eux, une formation d'angliciste, mais qui seront amenés à enseigner le français au même titre que l'anglais, le jury était en droit d'attendre l'utilisation d'une langue de qualité et une orthographe correcte.

Le constat a été sur ce plan globalement positif. La majorité des dossiers était, sur ce plan, d'une qualité satisfaisante, malgré quelques "coquilles" et maladresses.

Toutefois, si l'orthographe était souvent correcte, des erreurs grossières et de nombreuses fautes d'accord subsistent dans certains dossiers, révélant une absence de maîtrise de la langue française.

Le jury a d'autre part regretté un certain manque de richesse dans l'expression et dans le lexique employé. Les commentaires sont rarement étayés par un vocabulaire didactique de référence, ce qui appauvrit le propos. "J'ai enseigné en LP et cela m'a apporté plein de choses"

Concernant la syntaxe, des formulations maladroitement ou alambiquées ainsi qu'une sur-utilisation du jargon pédagogique rendent certains passages assez incompréhensibles, voire ridicules.

Le recours à des métaphores inappropriées ou à des formes emphatiques est à proscrire : "...auréolé d'une licence d'anglais...", "le chemin qui me mena vers le monde de l'enseignement débuta en 1993...", "un après midi de mars 2000, le téléphone sonna, le rectorat m'annonçait ...", "des nouvelles expériences qui pimentent l'année scolaire..."

Eviter également les banalités du genre "j'ai aussi pu constater que chaque enfant est particulier".

## **La première partie du dossier**

Cette première partie constitue une rencontre avec le jury, donc ne doit pas être négligée. Elle doit être l'occasion de mettre en avant ses qualités, ses compétences, de manière judicieuse et intelligente.

Elle doit présenter les diplômes, témoigner d'expériences dans le domaine de l'enseignement et motiver ainsi la deuxième partie. Si certains réussissent à mettre en évidence une cohérence entre leur parcours et leur souhait d'enseigner en LP, dans la majorité des dossiers étudiés la présentation est bien menée et assez précise pour comprendre le parcours du candidat mais la motivation qui conduit le candidat à concourir pour enseigner au Lycée Professionnel n'est que très rarement mise en avant.

La visée argumentative de cette première partie est souvent oubliée.

La présentation du parcours professionnel est souvent uniquement descriptive : elle contient une énumération des expériences professionnelles en omettant souvent ce que celles-ci ont pu apporter au candidat en vue de justifier et défendre sa candidature. Elle se cantonne à la narration d'expériences, voire au récit de vie or il est attendu des candidats qu'ils mènent une réflexion sur ce parcours, sans auto satisfaction, ni dévalorisation

Souvent l'expérience acquise, soit dans d'autres niveaux de la scolarité (1er degré, collège...) soit dans d'autres systèmes éducatifs (notamment anglo-saxons), soit dans d'autres disciplines, n'enrichit pas la pratique actuelle ou la réflexion sur le métier. Les expériences restent cloisonnées.

Il est intéressant que les candidats explicitent les compétences qu'ils ont pu développer grâce aux responsabilités ou aux activités qui leur ont été confiées. Les candidats se contentent souvent d'énumérations diverses, exhaustives, sans aucune prise de distance pour analyser ces expériences, apprécier leurs apports, leurs richesses, leurs diversités, leurs complémentarités...

Cette première partie du dossier ne doit être ni un simple CV, ni une envolée lyrique à la gloire du candidat avec des anecdotes sans grand rapport avec le projet d'enseigner. Certains candidats ne se "présentent" pas mais se "vendent" comme dans une école de commerce.

Il est important de privilégier une certaine sobriété. L'argumentation occupe une place importante, mais elle ne doit pas se transformer en outil de marketing : le candidat n'a pas à se vendre ni à faire étalage de bons sentiments (dans un récit autobiographique), mais il doit démontrer l'adéquation entre son parcours et son projet en adoptant une posture professionnelle.

Certaines "dérives" sont également à éviter : les digressions sur la vie privée sans rapport avec le projet professionnel (par exemple j'aime l'équitation..., je pratique le kayak..., ma fille a été harcelée...), l'égoïsme de certains (photo du candidat souriant).

Le CAPLP interne n'est pas un casting. Vouloir surprendre le jury nécessite de la finesse d'esprit.

Le développement de cette première partie doit révéler une réelle envie d'enseigner. Mais il convient d'éviter les affirmations pompeuses et gratuites du type :

"L'enthousiasme de mon professeur d'anglais en classe de sixième dans un collège de Loire Atlantique a suscité ma passion pour cette discipline."

"Il n'est un secret pour personne que je voue un amour inconditionnel et sans limite à la langue anglaise, depuis ma toute première rencontre avec elle."

L'argumentation de cette première partie doit, d'autre part, être en adéquation avec le concours auquel le candidat se présente.

Le jury a observé un trop grand nombre de "copier/coller" de dossier RAEP rédigés à la fois pour le CAPES et le CAPLP internes ou les CAER correspondants, parfois même sans aucune modification :

"Je me présente au CAPES interne parce que ...", ce qui amène à s'interroger sur la réelle motivation du candidat pour le concours et pour la fonction à laquelle il postule.

Dans le même ordre d'idées, veiller également à ne pas confondre collège et LP en donnant sa "préférence pour les classes de 6ème et 5ème".

## **La seconde partie du dossier**

### **➤ Quelques considérations générales**

Bien évidemment toute expérience pédagogique permet aux candidats de se présenter aux concours internes, néanmoins il ne faut pas perdre de vue que chaque concours interne a ses propres spécificités. Les candidats qui présentent une séquence menée hors lycée professionnel doivent obligatoirement montrer que, d'une part, ils maîtrisent les programmes du Lycée Professionnel et que, d'autre part, ils sont capables de concevoir des ajustements qui permettent d'adapter les objectifs pédagogiques et la démarche à une classe de Lycée Professionnel.

Ce qui fonctionne dans une 1ère L ou une 4ème section européenne n'est pas proscrit en Lycée Professionnel mais n'est pas transférable tel quel. La connaissance du CECRL et des programmes d'enseignement en langues vivantes et en français doit servir d'outil et être utilisée dans le but d'adapter une séquence d'enseignement aux niveaux exigés en Lycée Professionnel.

En outre, le candidat doit faire la preuve de sa capacité à construire une séquence d'enseignement et non se contenter de présenter une séquence reproduite d'un manuel ou extraite d'un site internet.

L'utilisation et surtout la maîtrise du lexique didactique est essentielle pour la présentation de la réalisation pédagogique, objet de cette seconde partie, ainsi que pour développer la réflexion pédagogique qui l'accompagne.

Le jury a pu constater que, si les candidats maîtrisent le langage courant, un certain nombre n'utilisent pas la terminologie didactique ou l'utilisent improprement : le sigle CECRL est par exemple décliné en "Cadre Européen en Commun aux Langues", de même pour la valence "Lettres", le terme de "thème de la séquence" est employé à la place d' "objet d'étude".

Toutefois, l'utilisation du lexique didactique ne doit pas être une fin en soi.

Certains candidats se sont limités à des discours pédagogiques déconnectés de la séquence proprement dite.

La terminologie professionnelle propre à la didactique de l'enseignement de l'anglais est parfois largement énoncée, utilisée (démarche actionnelle, tâches finale intermédiaire, fonctions langagières, scénario, élément déclencheur, domaines, CECRL ...) mais rarement réalisée, incarnée.

Les concepts sont connus, le lexique est utilisé mais semble parfois artificiel et plaqué et l'appropriation par le candidat seulement partielle.

De même, la référence aux IO doit être pertinente, justifiée et en rapport avec ce qui est proposé.

Le jury a souvent été confronté à des comptes rendus qui narrent par le menu, le déroulement des activités, faisant perdre la cohérence globale et ne présentant aucun intérêt. "... *j'attends qu'ils enlèvent leur manteau...* ", ou bien qui font la description exhaustive et anecdotique du déroulement de la séance : "*Après leur avoir laissé un moment pour se familiariser avec le document et l'observer, je leur ai demandé ce qu'il y avait sur la table en anglais : "What is there on the table?" Puis j'ai écrit la question au tableau en guise de repère pour mes élèves*".

Les candidats doivent faire preuve d'esprit de synthèse afin de ne pas se noyer dans un descriptif laborieux des activités proposées. Un effort de concision est indispensable.

L'organisation des séquences proposées est souvent confuse. Les objectifs et/ou la tâche finale ne sont pas clairement annoncés. Les candidats ne raisonnent pas en termes de tâches à accomplir ou ne font pas explicitement référence aux connaissances, capacités ou attitudes à faire acquérir aux élèves, telles qu'elles sont énoncées dans les programmes d'enseignement..

On constate un manque de cohérence dans l'enchaînement des séances ou des activités proposées. Ces activités ne sont pas toujours en accord avec les compétences visées.

Les stratégies mises en place pour atteindre les objectifs annoncés sont rarement explicitées. Certaines séances ne sont qu'une juxtaposition d'exercices ou d'activités sans lien avec la tâche finale ou l'objectif visé (lorsqu'ils sont explicitement énoncés !).

Certains mélangent description de la séance et commentaires pédagogiques, ce qui alimente cette confusion. Ces derniers doivent être clairement exposés à la fin de chaque séance ou à la fin de la séquence.

Le projet pédagogique se déroule souvent dans un espace virtuel, sans lien avec le contexte du lycée professionnel, de la rénovation. Les candidats ne font qu'exceptionnellement référence à l'accompagnement personnalisé, aux enseignements généraux liés à la spécialité, aux PFMP, à l'histoire des arts ou au PDMF.

L'interdisciplinarité est fréquemment mentionnée, le travail en équipe, a contrario, l'est rarement, ce qui peut paraître paradoxal.

On reste souvent dans un discours "convenu" mais qui se borne aux constats et aux intentions. Les candidats parlent tous des élèves en difficulté sans pour autant apporter de réponses pédagogiques précises.

Ces constats sont même parfois formulés sous forme de jugement déplacé et non constructif :

*"D'autant plus que les élèves avec lesquels nous travaillons en lycée professionnel sont des gens en perte de vitesse, souvent en échec scolaire, [...] ayant... un entourage souvent dégradant et négatif".*

Le scénario d'apprentissage est parfois davantage un prétexte pour introduire des notions et devient lui-même l'objet d'étude. Les activités proposées ne donnent pas toujours aux élèves la possibilité d'être acteurs de leur apprentissage et de s'impliquer pleinement dans le projet pédagogique présenté. L'évaluation des acquis porte davantage sur des savoirs que sur des savoir-faire et la phase de remédiation est très souvent absente.

Certaines séquences ne font preuve d'aucune originalité : les supports ne sont pas suffisamment variés ou proviennent tous du même manuel scolaire, certains candidats se bornant à décrire les activités proposées dans un manuel.

Les meilleurs candidats ont su :

- placer la séquence dans la progression annuelle ;
- cerner le profil de la classe et décrire le contexte : modalités (classe entière, groupes...)
- indiquer des pré-requis avant le lancement de la séquence
- préciser le temps consacré à chaque séance et/ou activité
- présenter intégralement le déroulement de la séquence de façon organisée :
  - en anglais : domaine, thème(s), scénario, tâche finale, activités langagières, niveau du CECRL visé, objectifs culturels, lexicaux, grammaticaux, phonologiques...
  - en français : finalité et problématique (CAP), objet d'étude et interrogations (Bac Pro), dominante de séance (lecture, langue, expression), objectifs d'apprentissage visés (connaissances, capacités, attitudes), support(s), activités, évaluation, prolongements visés (remédiation, approfondissement...)
- présenter un bilan réflexif, une autocritique constructive accompagnée de propositions de remédiation.

### ➤ **Les objectifs**

Quelle que soit la discipline enseignée et la démarche pédagogique adoptée une séquence d'enseignement doit être conçue comme un voyage avec un point de départ et un point d'arrivée bien définis. Un enseignant doit savoir où il veut conduire ses élèves, par quelles étapes il va passer (séances), quel chemin et quels moyens de transport il doit prendre.

Dans les dossiers étudiés, les objectifs généraux d'apprentissage sont rarement définis avec précision. Les références précises au programme sont rares.

Il est essentiel de savoir ce que les élèves vont effectivement apprendre.

Que ce soit les "scénarios" en Anglais ou les "problématiques" en rapport avec les objets d'étude en Français, les candidats n'explicitent pas précisément leur projet pédagogique. Il a fallu rechercher, souvent en vain, les éléments qui expliquent la démarche et les activités.

### ➤ **Les stratégies d'apprentissage**

Le jury a constaté dans beaucoup de dossiers une certaine confusion entre les objectifs, le scénario, la tâche et les stratégies.

La présentation de la séquence d'apprentissage doit mettre en avant et expliquer avec précision, en faisant le lien avec le programme, les stratégies d'apprentissage que le professeur souhaite mettre en place dans l'optique de la réalisation de la tâche finale.

Un récit linéaire ou un compte rendu des réactions affectives des élèves : "les élèves ont été contents ..." n'est pas ce que le jury souhaite trouver dans les dossiers.

De même, le déclaratif ("j'ai dit aux élèves...", "j'ai demandé aux élèves...", "on a fait un brainstorming...") est loin d'être suffisant.

La séquence et séances présentées doivent être précisément, rigoureusement développées.

Le candidat doit décrire avec précision les activités proposées en expliquant pourquoi il a privilégié telle activité ou pourquoi il a opté pour telle ou telle stratégie. Il doit clarifier les raisons de ses choix pédagogiques et didactiques sans lesquelles le jury ne peut statuer sur sa capacité à être un bon enseignant.

Les correcteurs n'ont parfois trouvé qu'un "copier-coller" de séquence de manuel ou une succession d'activités sans commentaire didactique.

Cette partie ne peut se contenter d'exposer une succession de séances sans justifier leur articulation pédagogique. Les objectifs, les tâches intermédiaires doivent être détaillées avec précision.

L'explicitation des stratégies doit permettre de mettre en évidence la logique du déroulement de la séquence ce qui n'est malheureusement pas toujours le cas.

Les candidats mettent en place des tâches intermédiaires qui ne se justifient pas dans l'optique de la réalisation de la tâche finale.

L'évaluation sommative n'est pas cohérente avec les apprentissages et ne s'intègre pas logiquement dans la séquence.

La grande majorité des candidats mentionne l'utilisation des TICE, et certains réservent une place très importante à la recherche documentaire sur internet, mais sans l'intégrer ensuite à des activités de communication.

Il faut aussi évoquer les actions et réactions des élèves afin de crédibiliser l'action pédagogique. La présence de documents élèves pertinents pourraient en ce sens étayer la réflexion pédagogique du candidat.

### ➤ **Le bilan**

Cette partie du dossier permet d'apprécier comment le candidat exerce son esprit critique, comment il prend du recul sur sa pratique. Elle a parfois été absente et souvent succincte et insuffisamment traitée. La majorité des dossiers se cantonne au compte rendu narrativisé et souffre du manque de recul réflexif, d'analyse d'expériences, d'auto-questionnement.

Beaucoup de candidats ne présentent ni commentaire pédagogique, ni analyse, parfois seulement un ressenti affectif. Il est nécessaire que soit présente une auto-évaluation du projet qui ne se limite pas à "ma séance était réussie car le élèves étaient contents" mais qui fasse référence à la réalisation ou non des objectifs visés et surtout aux remédiations envisagées. Les candidats ont à justifier leurs choix en terme d'acquisition de la langue en anglais ou d'acquisition de savoirs culturels, de compétences de lecture et de compétences en expression écrite et orale en français.

Ils doivent pouvoir expliquer et donner les raisons pour lesquelles la séquence a bien fonctionné en termes d'apprentissage, ou au contraire formuler ce qui est à améliorer ou à compléter.

Cette partie doit également être développée avec précision : être capable de s'auto-évaluer avec justesse n'est en aucun cas dévalorisant, bien au contraire. C'est l'une des compétences essentielles de l'enseignant.

### ➤ **Les annexes**

L'arrêté du 27 avril 2011 stipule que : "A son dossier, le candidat joint, sur support papier, un ou deux exemples de documents ou travaux, réalisés dans le cadre de l'activité décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury."

Les annexes sont souvent mal choisies car elles ne correspondent pas à la partie la plus intéressante de la séquence. Elles illustrent souvent les tâches intermédiaires, plus rarement la tâche finale, et l'évaluation.

Certaines d'entre elles ne sont pas pertinentes et trop rares sont celles qui proposent des productions d'élèves qui auraient pu s'avérer intéressantes pour attester de l'authenticité de la mise en œuvre de la séquence et permettre de vérifier la réussite ou non des tâches réalisées.

Elles apparaissent, d'autre part, souvent redondantes et apportent rarement un réel supplément d'information.

## 2. LES ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

### 2.1. L'ÉPREUVE ORALE D'ANGLAIS :

La définition des épreuves orales d'admission a été rappelée en page 3 de ce rapport.

Une réunion d'information sur le déroulement de l'épreuve est organisée la veille de l'examen.

Les candidats sont répartis par tirage au sort au sein des deux jurys du lendemain, pour chacune des deux valences français et anglais.

L'épreuve concernant la valence « anglais » se subdivise en deux parties ; pour chacune d'elles sont remis au candidat, dès qu'il entre en salle de préparation, deux documents supports distincts :

Le support prévu pour l'explication de texte comporte la mention TEXT (PLP INT12TEXT1,2,...) alors que celui servant à l'exploitation pédagogique est identifié par les lettres EP (PLPINT12EP1,2...)

Cette distinction n'existe pas pour la valence Lettres

Une bonne gestion du temps de préparation pour ces deux sous-épreuves est impérative et exige un entraînement préalable. Lors de sa prestation le candidat aura 30 minutes par sous-épreuve, sans report de temps de l'une sur l'autre partie. Il est important qu'il puisse s'exprimer oralement sans lire ses notes, avec le meilleur niveau de langue possible.

#### **2.1.1. 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.**

Conformément à la consigne fournie lors de la réunion d'information, les candidats commencent par cette sous-épreuve qui dure maximum trente minutes ; elle comprend environ vingt minutes d'exposé pendant lesquels le candidat s'exprime sans être interrompu. A la fin de son exposé, le candidat lit et traduit le passage qui lui a été indiqué. Le traitement d'un point de grammaire n'est pas une obligation mais une possibilité offerte par le texte officiel. Les dix minutes restantes, en fin des deux sous-épreuves, sont consacrées à un entretien avec le jury, qui peut éventuellement porter sur un point du dossier RAEP (si celui-ci a porté sur la valence anglais).

Comme le rapport de jury précédent le précisait, le niveau attendu est celui de la licence d'anglais ; un entraînement à s'exprimer en continu et à maîtriser le lexique de l'analyse de textes est absolument indispensable. Certaines prestations d'un niveau de langue insuffisant ou trop courtes, témoignent encore cette année d'un sérieux manque de préparation à cette épreuve.

Les textes retenus à cette session (cf. p. 20 à 27)

Le premier texte : "Why school choice fails?" évoquait la réforme du statut des établissements et des langues vivantes aux Etats-Unis.

Le second texte : "Au revoir le français" portait sur la place de l'enseignement des langues dans le système scolaire en Grande-Bretagne.

Le troisième texte : "Teachers resist High-Tech Push in Idaho Schools" décrivait les effets de la technologie sur l'enseignement et les réactions des professeurs et des parents d'élèves, aux Etats-Unis.

Le quatrième texte : "Back into the fray" expliquait les enjeux des élections pour la fonction de maire de Londres.

### ➤ **Déroulement de l'épreuve**

Elle commence par une lecture à haute voix d'un court passage indiqué au candidat. Cette lecture n'a pas posé trop de problèmes cette année. Pour la plupart, les candidats tirent profit des dictionnaires de prononciation mis à leur disposition en salle de préparation. Malgré tout, un entraînement intensif à la pratique des schémas phonologique, intonatif et accentuel reste encore indispensable. Le candidat doit faire une lecture intelligente, posée, avec une intonation correcte et un rythme approprié.

Comme dans le rapport de jury précédent, nous devons rappeler que la compétence pragmatique discursive décrite dans le C.E.C.R.L. (Cadre européen de compétence et de référence pour les langues) est ici à mettre en œuvre ; un plan logique, en général en trois parties, est conseillé :

- **Dans l'introduction** le candidat procède à un repérage succinct du paratexte, indique des éléments de contexte, annonce la problématique et le point de vue adopté par l'auteur ou le journaliste puis précise son plan de lecture et d'analyse. Ce ne peut être un simple résumé littéraire du texte.

Les candidats ont en général proposé un plan qu'ils ont majoritairement suivi à quelques exceptions près. Certaines prestations se sont limitées à une description ou à de la paraphrase. Certains candidats ont présenté un plan intéressant mais n'ont pas ensuite développé entièrement les différentes parties annoncées.

- **Dans le développement**, le jury attend une véritable explication de texte qui implique une faculté à synthétiser, à prendre du recul, à discerner le point de vue de l'auteur et le cas échéant à donner son propre point de vue. Compte tenu du temps alloué au candidat (20 à 25 minutes maximum avec la lecture et la traduction du passage), il convenait 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, métaphores, style, connecteurs, point de vue...) doit être en lien avec le fond du propos. Toutes les points forts doivent être traités et l'on ne peut par exemple, comme dans le texte : "Back into the fray", ne cibler que l'aspect politique des élections et éviter de parler totalement de la ville de Londres.

L'implicite du texte est rarement perçu. A l'inverse, certains candidats essaient d'imposer des rapprochements culturels non justifiés. Les faits contenus dans les textes sont parfois rapportés de façon approximative ou sans prise de distance. Des jugements très manichéens sont émis sur les documents supports (raison/tort ; possible/impossible ; bien/mal) sans analyse pertinente et sans nuance de point de vue.

Certaines prestations montraient un manque flagrant de connaissances et d'information sur l'actualité anglo-saxonne : inversion des étiquettes politiques de David Cameron et de Tony Blair, ignorance des émeutes de Londres en 2011. Des contresens par ailleurs ("Dutch" et "German") ont pu conduire à des analyses faussées.

Parfois un manque de discernement ou une ironie déplacée émanait des jugements de valeur, sans fondement, portés sur les auteurs des articles : "What does the author know about the problems of languages?", "The author must be at least 75 years old", "Why learning Dutch ? Nobody goes to Holland, even for holidays". Plaquer des formules maladroites dès le début de la prise de parole, sans nuancer sa pensée : ("This article is biased") est également à éviter.

Rappelons encore que les supports proposés à cette session, comme ceux des sessions antérieures, demandaient un minimum de culture générale en civilisation, en histoire, et une connaissance des sujets d'actualité concernant le monde anglophone.

La lecture assidue de la presse anglophone et la consultation des sites Internet des grands médias, reste indispensable pour avoir un avis sur les problèmes actuels touchant l'éducation, les nouvelles technologies, les élections, thèmes abordés cette année.

Mis à part le contenu de l'explication de texte, la qualité de la langue parlée, sur les plans syntaxique et phonologique, est toujours essentielle. Pour citer certains exemples, "airport" prononcé comme s'il y avait un "h" aspiré, confusion entre voyelles courtes et voyelles longues, voyelles et diphtongues ("Idaho", "dynamic", "confident", "examine", "event", "prevent", "profit") ; disparition du "s" en position finale, confusions lexicales également : "prevent" et "avoid", "predict" et "forecast", "learning" et "teaching".

L'accent tonique est également à travailler ("encourage", "agree", "inequities").

Des erreurs grammaticales portant sur le temps des verbes (present perfect au lieu du preterit ("this article has been written in..."), sur le futur dans les subordonnées de temps ("when the pupils will learn a foreign language, they will also discover another culture"), sur les comparatifs ("more wealthy", "more easy"), ont été assez fréquentes ; elles sont parfois dues au stress (présent sans le "s" : "she claim...", "she live..."), mélange present/preterit ("it became...") ; "the author does aimed...", "the text mention of...", à moins qu'elles ne proviennent d'un niveau de langue insuffisant pour des candidats dont la première valence n'est pas la langue étrangère. Il faut dans ce cas rappeler encore que le niveau exigible au concours est celui de la Licence.

- **Dans la conclusion**, le candidat doit synthétiser les éléments saillants de son explication. C'est l'occasion d'exprimer une opinion personnelle sur le sujet. Mieux vaut en effet une prise de position argumentée qu'une bienveillante neutralité. Ces conseils sont réitérés à chaque session.

Par ailleurs il n'est pas recommandé de terminer de façon abrupte ("That's all I have to say") mais il est préférable d'ouvrir des perspectives ; un élargissement culturel est bienvenu.

La fin du temps imparti est consacrée à la **traduction d'un court passage**

La traduction a posé peu de problèmes aux candidats en général. Certains ont buté sur quelques items comme "challenge", "severe", calqués sur le français ; des éléments étaient sur-traduits ou d'autres sous-traduits ; trop d'approximations donnaient parfois une impression de dilettantisme : "riots of last summer" traduit seulement par "événements de l'été", "accountability" traduit par "crédibilité", "working-class families" par "classes moyennes". Il n'est pas recommandé durant cet exercice de s'arrêter au milieu d'une traduction pour solliciter l'approbation du jury ; de même il vaut mieux éviter les commentaires personnels comme : "c'est une expression facile", ou "c'est pas très clair", avec un langage parfois peu soutenu.

#### ➤ **Des éléments positifs**

Certains candidats ont fait preuve de finesse d'esprit dans leur analyse, utilisant leurs connaissances culturelles à bon escient, un vocabulaire riche et varié, au cours d'un exposé bien structuré.

### **2.1.2. Exploitation pédagogique de textes, de documents en langue étrangère**

Cette sous-épreuve se déroule en français mais les propositions d'exercices permettent d'intégrer la langue étrangère. Les candidats, qui ont généralement déjà une expérience de l'enseignement, devraient pouvoir à ce moment du concours démontrer les acquis de leur expérience du point de vue didactique et pédagogique.

Les supports qui ont été retenus pour cette session (cf. p. 20 à 27) :

"UK uniforms", "Bedsit", "London 2012 Olympics and Paralympic games" et "How to leave a message on an answering machine".

Les thèmes abordés visaient chacun, l'un des quatre domaines du programme de langue.

Ils se prêtaient à une approche actionnelle incontournable désormais. Rappelons que la conception de tout projet pédagogique repose sur une analyse préalable du support qui justifiera les propositions faites par le candidat. Les candidats ne peuvent se contenter d'une description linéaire du document. Il est également possible de proposer dans le projet, des supports complémentaires en justifiant de leur utilité.

#### **➤ Conseils pour la mise en œuvre et rappel des rapports précédents**

Connaitre les instructions officielles est une priorité pour les candidats aux concours de l'Education nationale (voir liste en annexe) mais certains d'entre eux ignorent totalement le C.E.C.R.L., les principes et objectifs du programme de langues vivantes de 2009, les modalités d'évaluation au Baccalauréat et au CAP, l'approche actionnelle recommandée.

De plus en plus de candidats ont cependant démontré, dans leur projet pédagogique, leur connaissance des évolutions attendues. Leur séquence, organisée en séances à partir d'un scénario déterminé, prévoyait une tâche finale à réaliser et à une performance à évaluer au travers d'une activité langagière dominante. Les séances d'apprentissage et d'entraînement doivent par le biais de tâches élémentaires, constituer les étapes menant à la tâche finale de communication.

Ces tâches intermédiaires sont rarement annoncées. Les candidats se contentent d'indiquer "séance 1", et égrènent des activités sans annoncer le but de chaque séance. Celles-ci doivent servir la tâche finale et donc, l'identification de tâches intermédiaires claires éviterait les activités périphériques superflues qui éloignent du scénario présenté et donne lieu à des séquences-fleuves.

Dans certaines présentations, les candidats ont encore fait l'impasse sur les temps d'acquisition de stratégies permettant la construction des compétences, en privilégiant dans une accumulation d'exercices juxtaposés, des exercices de vérification de connaissances qui tiennent davantage de l'évaluation plutôt que de l'entraînement.

Certains candidats parlent de PRL, prévoyant des séances entières d'exercices de grammaire.

L'expression orale en continu est considérée comme allant de soi. La mise en œuvre de l'interaction orale demande également un entraînement spécifique (décrit dans le Programme de langues vivantes) : comme à la session précédente, des débats sont proposés sans préparation ni entraînement. Un candidat annonce une activité d'expression orale en continu alors qu'il demande aux élèves de lire un dialogue. Un autre prévoit des questions lors de l'évaluation de l'oral en continu. Certaines annonces manquent de cohérence : alors que le scénario prévoit un débat, la tâche finale sera la "préparation d'un discours". Dans une autre prestation un objectif phonologique est annoncé

(accentuation des modaux), mais il n'est plus traité dans le développement de la séquence et la tâche finale prévue est la rédaction d'un mail. Des activités portant sur la phonologie sont traitées à l'écrit. Une autre activité proposée, telle que repérer les différentes prononciations de la lettre "i", ne sert en rien la tâche finale envisagée.

Ce manque de cohérence provient souvent d'une méconnaissance des termes de didactique et plus certainement d'une ignorance des principes et objectifs du programme de 2009.

Un projet pédagogique doit par ailleurs être réaliste et tenir compte du niveau et de l'âge des élèves, ainsi que du contexte du lycée professionnel. Le facteur temps est aussi à prendre en compte : deux heures d'anglais par semaine ne permettent pas une étude exhaustive de tous les points de grammaire d'un texte ; on ne devrait travailler que sur les outils linguistiques indispensables à la tâche finale. Par ailleurs, un travail important donné à faire à la maison, comportant les activités d'apprentissage à mettre en place normalement en classe, n'est pas plus réaliste.

Il serait intéressant de prévoir des situations d'apprentissage autres que frontales et penser au travail en binômes ou autres regroupements des élèves de la classe (regroupement des élèves par groupes de compétences).

L'évaluation proposée, lorsqu'elle fait mention du C.E.C.R.L. vise trop souvent un niveau inadapté : le B2 en seconde, le B1 en CAP, ou le niveau A2 en Terminale et les critères d'évaluation manquent de précision (les critères phonologiques à l'oral par exemple, ne sont pas pris en compte). Bien souvent les élèves n'en sont pas informés. Rares sont les séances de remédiation prévues.

Il n'est également jamais envisagé d'activités pour les autres élèves pendant que ceux qui sont évalués en expression orale réalisent leur performance.

Un point positif à noter : l'utilisation des TICE semble désormais intégrée dans la conception des projets proposés pour la plupart des candidats. Pourtant cette utilisation se limite souvent à une recherche d'informations, à un enregistrement de production orale, mais elle est rarement prévue pour développer une stratégie de compréhension ou pour des activités phonologiques. Les élèves ne devraient pas aller sur l'internet "parce que c'est ludique" !

Par ailleurs la fonction de professeur implique une exigence de qualité dans son expression. Les jurys ont regretté un registre de langue trop familier ou des réflexions d'une platitude effarante ("mine de rien, les préparer à Internet peut être intéressant", "on ne va pas perdre trop de temps avec le vocabulaire parce que franchement, c'est une activité qui prend trop de temps", "peu importe l'activité quand une élève veut, il peut", "on ne vise pas l'excellence, hein ?").

#### ➤ **Des exemples de scénarii développés de façon intéressante**

Concernant le document « Bedsit », le scénario suivant a été présenté : "Dans le cadre du projet Leonardo, vous cherchez à vous loger à Londres. Vos contraintes sont budgétaires et vous devez habiter près d'une station de métro. Vous répondrez à des annonces offrant un logement"

La séquence proposée prenait bien en compte les contraintes et la tâche finale en expression écrite.

A partir du document "How to leave a message on an answering machine", un candidat a proposé ce scénario : "Vous souhaitez répondre à une offre d'emploi en laissant votre message sur répondeur" et a bâti une séquence cohérente en visant cette tâche finale d'expression orale en continu.

#### ➤ **Proposition de conception d'un projet pédagogique**

Pour chacun des 4 sujets il était nécessaire de passer par les étapes suivantes :

- La description rapide du support, l'indication de son origine, du ou des domaines du programme auquel il peut se rattacher.

La présentation du **scénario** qui présentera le contexte de la situation de communication dans lequel la tâche finale sera à réaliser. Le candidat doit donc se poser la question : qui parlera/écrit à /écouterà qui d'autre ? Quand et où ? Dans quel but ?

- Ce scénario va déterminer également le **type de discours et de message** (à dominante journalistique ici, avec un ton sérieux, calme, humoristique, à la manière de... ?) auxquels on entraînera les élèves.

- La réalisation de la tâche finale implique que soient abordés **les outils linguistiques** caractéristiques de la forme de communication visée. Les élèves seront amenés à les repérer dans les divers messages, et à les utiliser pour les mémoriser.

- Il faut choisir alors **l'activité langagière dominante** la plus appropriée qui sera évaluée en fin de séquence et déterminer **quel niveau sera visé**.

Même si les autres activités langagières ne sont pas exclues, il n'est pas obligatoire de les aborder toutes dans une même séquence. Si l'on considère d'une part que les élèves ont peu d'heures d'anglais, d'autre part qu'ils se lassent vite et enfin que le programme d'anglais est très vaste, une séquence de 4 ou 5 séances suffirait.

Il serait cohérent par exemple après avoir mis en place une séance de C.E. (compréhension écrite) de document, de prévoir une tâche finale en E.E. (expression écrite) ou après une séance de C.O. (compréhension orale), une tâche finale en EOC (expression orale en continu) ou en IO (interaction orale) ; cela permet des apprentissages à partir de supports-sources authentiques avant des productions plus personnelles.

Les séances de compréhension ont deux objectifs : non seulement de découvrir des savoirs utiles à l'expression sur le sujet mais surtout de **construire cette compétence** en organisant des activités d'entraînement telles que mentionnées dans la partie « Stratégies et Entraînements » des modules du programme. Parmi les repérages utiles, il faudrait amener les élèves à distinguer les différences de nature des informations, les indices de temps, de lieux, les mots clés, les mots-liens, les récurrences lexicales, les bases verbales utiles à une réutilisation de la tâche d'expression.

Les séances d'expression ne peuvent se limiter à l'évaluation seulement mais doivent servir d'abord dans un premier temps à la construction de cette compétence. Des moments d'apprentissages, de répétitions, d'entraînement, doivent précéder la séance finale de réalisation et d'évaluation de la tâche finale

Les mises en commun des recherches effectuées par les groupes d'activités au cours des séances, doivent être l'occasion **d'une pratique de la langue**, à des fins de mémorisation des outils linguistiques utiles à la tâche finale. Imiter un modèle de message, réutiliser le lexique les mots outils pour structurer son message, le reformuler, produire un message personnel en s'inspirant de l'un d'eux ou en faisant une synthèse, sont des activités d'entraînement envisageables.

-Dans tous les cas l'utilisation des TICE est indispensable (comme outil de recherche, de traitement de texte, de communication sur l'Internet, de correspondance inter élèves ou professeur/élèves, de supports vidéo ou audio).

- **L'évaluation** des performances doit être fondée sur des critères précis portés à la connaissance des élèves.

Le **nouveau Programme de langue** préconise **l'approche actionnelle**. Dans un planning de Séquence/séances correspondant à cet esprit, la priorité de choix à déterminer pour construire un projet pédagogique est le **scénario de la tâche communicative** à réaliser (en fin de Séquence), par et pour des élèves. (Ceux-ci devraient appartenir à un **groupe de compétence- voir CECRL.**) La tâche permet de mettre en œuvre une **activité langagière dominante** déterminée, à évaluer (CO, EO, IO CE, EE).

Cette tâche est forcément rattachée à un thème ou **domaine de la vie**. Les supports sont à choisir ensuite pour servir d'appui à la construction de **l'activité langagière** à laquelle on veut entraîner les élèves. Enfin on cible **les contenus lexicaux** en fonction du thème choisi, ainsi que le **type de discours** (convenant à l'activité langagière de CO, EO, IO CE, EE) impliquant lui-même des **outils grammaticaux** adéquats, en cohérence avec **le type de messages** à produire. La stratégie change donc, on ne choisit plus d'abord un sujet intéressant, un point de grammaire etc....mais **en priorité une tâche de communication à réaliser**. Les autres éléments en découlent.

***En résumé, la démarche pédagogique incontournable, propre à l'enseignement de la langue à présent consiste à minima, à concevoir, planifier, organiser, présenter les éléments suivants :***

***Un niveau de compétence visé // un scénario + une tâche finale à réaliser et à évaluer en fin de Séquence + une ou des activité(s) langagière(s) [au travers de laquelle ou desquelles les élèves seront entraînés à un type de message particulier, nécessaire à la réalisation de la tâche de communication], + des tâches intermédiaires par séances + des outils lexicaux et grammaticaux adaptés au type de discours + une évaluation avec critères précis.***

En conclusion, comme l'an dernier, quelques candidats étaient assez bien préparés et ont été capables de bâtir un scénario intéressant et réaliste conduisant vers une tâche finale concrète. Ceux-là ont fait preuve de qualités certaines dans la communication candidat/jury, et se sont exprimés sans lire leurs notes, avec un ton convainquant sans être péremptoire ; ces qualités et compétences correspondent à celles attendues chez un futur enseignant.

### **2.1.3 Les documents proposés à l'épreuve orale d'anglais**

Les documents supports de l'explication en langue étrangère d'un texte en langue étrangère étaient au format A4 tandis que les documents supports de l'exploitation pédagogique étaient au format A3 et sont ici reproduites, au risque d'en affecter la lisibilité, au format A4

## Why School Choice Fails

By NATALIE HOPKINSON

The New York Times - December 4, 2011

If you want to see the direction that education reform is taking the country, pay a visit to my leafy, majority-black neighborhood in Washington. While we have lived in the same house **since** our 11-year-old son was born, he's been assigned to three different elementary schools as one after the other has been shuttered. Now it's time for middle school, and there's been no neighborhood option available.

Meanwhile, across Rock Creek Park in a wealthy, majority-white community, there is a sparkling new neighborhood middle school, with rugby, fencing, an international baccalaureate curriculum and all the other amenities that make people pay top dollar to live there.

[Such inequities are the perverse result of a "reform" process intended to bring choice and accountability to the school system. Instead, it has destroyed community-based education for working-class families, even as it has funneled resources toward a few better-off, exclusive, institutions.](...)

In 1995 the Republican-led Congress, ignoring the objections of local leadership, put in motion one of the country's strongest reform policies for Washington: if a school was deemed failing, students could transfer schools, opt to attend a [charter school](#) or receive a voucher to attend a private school.

The idea was to introduce competition; good schools would survive; bad ones would disappear. It effectively created a second education system, **which** now enrolls nearly half the city's public school students. The charters consistently perform worse than the traditional schools, yet they are rarely closed.

Meanwhile, failing neighborhood schools, depleted of students, were shut down. Invariably, schools that served the poorest families got the ax — partly because those were the schools where students struggled the most, and partly because the parents of those students had the least power.

Competition produces winners and losers; I get that. Indeed, the rhetoric of school choice can be seductive to angst-filled middle-class parents like myself. We crunch the data and believe that, with enough elbow grease, we can make the system work for us. Naturally, I've only considered high-performing schools for my children, some of them public, some charter, some parochial, all outside our neighborhood.

But I've come to realize that this brand of school reform is a great deal only if you live in a wealthy neighborhood. You buy a house, and access to a good school comes with it. Whether you choose to enroll there or not, the public investment in neighborhood schools only helps your property values.

For the rest of us, it's a cynical game. There aren't enough slots in the best neighborhood and charter schools. So even for those of us lucky ones with cars and school-data spreadsheets, our options are mediocre at best. (...)

The system recently floated a plan for yet another round of closings, with a proposal for new magnet middle school programs in my neighborhood, none of which **would** open in time for my son. These proposals, like much of reform in Washington, are aimed at some speculative future demographic, while doing nothing for the children already here. In the meantime, enrollment, and the best teachers, continue to go to the whitest, wealthiest communities.

The situation for Washington's working- and middle-class families may be bleak, but we are hardly alone. Despite the lack of proof that school-choice policies work, they are gaining popularity in communities nationwide. Like us, those places will face a stark decision: Do they want equitable investment in community education, or do they want to hand it over to private schools and charters? Let's stop pretending we can fairly do both. As long as we do, some will keep winning, but many of us will lose.

A version of this op-ed appeared in print on December 5, 2011, on page A27 of the New York Times edition with the headline: Why School Choice Fails.

# PLPINT12EP1

## U.K. UNIFORMS

Looks!

If you are in the streets of London – or any big city in the U.K. – after school, you will see a lot of kids in uniform. Here are some that Take It Easy saw in London recently.

**M**any schools are very strict about how to wear uniforms: all buttons must be buttoned, shirts inside trousers or skirts, and ties are supposed to be long. So of course, it's cool to open a button or two, take your shirt out, and wear your tie as short as possible! ■

I don't like uniforms because we all look the same, and it's boring.  
Katherine



These girls can wear either a grey pullover or a maroon sweatshirt under their blazers.



This boy's uniform has black trousers.

Uniforms are alright. It's easy to get dressed in the morning. You don't have to think about what to wear!  
Andy



We all look like clones. I hate it.  
Molly

These boys' uniforms are very dark!!

I don't like them because they're really hot and uncomfortable.  
James



Can you find another photo on this page with pupils who go to the same school as these girls?

Woodlands Junior School

## School Uniform

Learn about England and her culture from children who live there

You are here: [Homepage](#) > [England Home](#) > [Schools in England](#) > School Uniform

### Do children wear a school uniform?

**Most school in England require children to wear a school uniform.**

#### The uniform

##### Boys

Long grey or black trousers (shorts may be worn in the Summer)  
White Shirt  
School tie (optional in most primary schools)  
Jumper or sweater with the school logo on. The colour is the choice of the schools.  
Black shoes

##### Girls

As above.  
Girls may wear skirts  
During the summer term girls often wear summer school dresses.



Mandy Barrow

#### Why wear a Uniform?

- When we go on a school trip we all look the same and so can't get lost.
- Stops kids worrying about what to wear each day.
- Everyone is equal.
- Parents don't have to shop for expensive and varied wardrobes for their children to keep up with or show-off to other children
- Wearing a uniform instills a sense of pride and discipline in students

#### Why not to wear a uniform:

- Uniforms deny students their right to personal identity and self-expression.



**Can you think other reasons for and against wearing a school uniform?**

<http://woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/education/uniform.html>

# Au revoir, le francais?

Published in TES magazine on 24 February, 2012 | By: Abigail Parrish

Use logic not tradition to decide which languages to offer

French has always been the main foreign language offered in British schools - it accounts for 48 per cent of GCSE language entries - and in many this is the only reason it is still on the timetable. Yet there are so many more reasons for learning a language and for teaching one.

- 5 Non-linguistic arguments include geography: if you are on the south coast, near to the major holiday ports, for example, then French does make sense, but for eastern England, countries such as the Netherlands, Germany and Scandinavia are closer. In fact, as far back as 1949, it was suggested that schools in the North East should teach Scandinavian languages. If there are easy transport links from your region, there will also be business links and employers may be keen to support local
- 10 schools in teaching the language of their trading partners.

- Thinking linguistically, also consider whether learners can make quick progress. If they have to spend weeks learning complex writing systems, spelling rules or grammar before beginning to see results, pupils may switch off. French, with its silent letters and non-phonetic spelling, may not suit your pupils - especially if they are lower-attaining or have poor literacy. German, while sharing
- 15 much of its linguistic heritage with English, has a notoriously complicated grammar, which can make it tough as a first foreign language.

- On the other hand, a language like Dutch, which is closely related to English, allows beginners to enjoy early success: there are many cognates, spelling is phonetic and the grammar is comparatively simple. Rather than tying themselves up in grammatical knots or struggling to remember which
- 20 endings should be pronounced and which are silent, students could be confidently reading texts, translating unfamiliar words and generating their own language within a few lessons. If you have a large percentage of pupils with English as an additional language, a language close to their own tongue may offer the same sense of progress.

- With so many schools now becoming academies, the time seems ripe to reconsider our choices. If
- 25 schools are teaching a language simply because they have always done so, perhaps we are missing a chance to offer students something different and improve their experiences of language learning.

If students enjoy themselves and feel a sense of achievement, they are more likely to learn other languages in the future, retaining the skills and enthusiasm we pass on to them at school.

Abigail Parrish teaches Dutch and French at Havelock Academy in Grimsby.

# PLPINT12EP2

## Bedsit

From Wikipedia, the free encyclopedia

A **bedsit**, also known as a **bed-sitting room**, is a form of rented accommodation common in some parts of the United Kingdom and Ireland which consists of a single room whose occupants share a bathroom with others. Bedsits are included in a legal category of dwellings referred to as Houses in multiple occupation (HMO).

Bedsits arose from the subdivision of larger dwellings into low-cost accommodation at low conversion cost. In the UK a growing desire for personal independence after World War II led to a reduced demand for traditional boarding houses with communal dining. Bedsits are often occupied by young single people, students, those unable to purchase their own properties, or those whose occupancy, for one reason or another, is of a transitory nature; the cost is typically lower than for other types of property. Someone living and working in different areas may rent a bedsit at low cost to reduce daily travel.

The American equivalents to a bedsit are single room occupancy (SRO) and rooming house. By comparison, a studio apartment (known as a studio flat in the United Kingdom) is a one-room apartment with a small adjoining kitchen and its own toilet or bathroom with toilet.

A bedsit can also be compared to a Soviet communal apartment, in which a common kitchen, bathroom, toilet, and telephone are shared by several families, each of which lives in a single room opening up onto a common hallway.

### References in popular culture

Bedsits are often associated with poor people, and are mentioned in this way in "Late Lament" by The Moody Blues: "bedsitter people look back and lament/another day's useless energy spent". Justin Hayward, the "Nights In White Satin" song's composer and singer for The Moody Blues' drummer, Graeme Edge). Scottish folk-rock singer Al Stewart's premiere album is titled *Bedsitter Images*. In "I Fought in a War" by Scottish indie band Belle and Sebastian, mention is made of the "bedsit infamy of the decade gone before." The subject is also referenced for a similar purpose in "Legend in My Living Room" by Annie Lennox ["...Bright lights and trains and bedsit stains"] as well as the Soft Cell song "Bedsitter", about club life. David Bowie in "Song for Bob Dylan" from *Hunky Dory* (1971) sings: "You gave your heart to every bedsit room".

Harold Pinter's play *The Room* (1957) is a classic "kitchen sink" drama evoking the squalor and social depression of the bedsitting room culture of the time. British comedian Tony Hancock was the sole person in "The Bedsitter" (*Hancock* 1961) by Ray Galton and Alan Simpson for the BBC, a classic depiction of the boredom of bedsit existence.

*The Bed-Sitting Room* (1963) is a satirical play by Spike Milligan and John Antrobus about the aftermath of World War III, later made into a film released in 1969. In it, one of the characters, Lord Fortnum, mutates into the aforementioned humble dwelling after expressing fear of this surrealist eventuality.

The popular 1970s British sitcom *Rising Damp* was set in a bedsit accommodation, with the landlord Rupert Rigsby played by Leonard Rossiter.

Much of the action of the Quentin Crisp 1968 autobiography, *The Naked Civil Servant*, takes place in a London bedsit.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Bedsit>

SW9 STOCKWELL BEDSIT - DOUBLE

Newly refurbished double bedsit on Stockwell Rd SW9 with own ensuite kitchenette, fully furnished close to Stockwell (zone 2) and Vauxhall (zone 1) tube stations with all of the following included: tv, microwave, phone line, large laundry and fitted wardrobes and all within a beautiful house.

Property Area: SW9 Stockwell  
Local Authority: Borough of Lambeth  
Closest Tube: Stockwell  
Inzone 2

Price: £120 pw

Ref No: 0223/799746  
Views: 37

Name: rochele  
Phone: 07901731198

Write an email to rochele

Your name: \_\_\_\_\_  
Email: \_\_\_\_\_  
Your message here... \_\_\_\_\_

Send Inquiry

HalloLondon is a local free community

Go Back | Print | Email | Wishlist

Post your comment:

Doc. 2

Doc. 3

home accommodation » studios & bedsits

AFFORDABLE CLEAN BEDSIT ROOM WITH OWN KITCHEN

Affordable clean bedsit room with own kitchen. Sharing bathroom with two others. All bills included. 2 weeks deposit/ 2 weeks rent in advance. Short or long let. Only three minutes from Hammen Smith tube station. For more information please call 0207 795 6525 or alternatively you could visit our website <http://www.interlet.com>

Price: £135 pw

Ref No: 0130/786230  
Views: 33

Name: Interlet  
Phone: 02077956525

Write an email to Interlet

Your name: \_\_\_\_\_  
Email: \_\_\_\_\_  
Your message here... \_\_\_\_\_

Send Inquiry

HalloLondon is a local free community site

- Beware of overseas scammers offering to ship you life merchandise to you
- We always recommend face-to-face trading. Never send money upfront
- Beware of 'spam' emails from counter or escort companies

Click here for more tips.

Please note! Our service is Spam Unfriendly.

Go Back | Print | Email | Wishlist

Post your comment:

Doc. 4

geri1965 09-01-2012, 7:27 PM

Fantastically Fervent MoneySaving Super Fan

Join Date: Dec 2007  
Location: Bristol  
Posts: 6,092  
Thanked 8,501 Times in 3,354 Posts

I lived in a couple of bedsits in between shared houses and buying my own place and I was very happy in them.

I had my own cooking facilities in both but shared toilet/bathroom. I would have preferred my own, but it wasn't the end of the world.

Cooking smells never used to bother me. It was ace to be able to lie in bed watching the telly and just wander over to the cooking area if I fancied some food in the middle of the night or whatever!

I couldn't do it now as I have accumulated too much "stuff".

Quote

# Teachers Resist High-Tech Push in Idaho Schools

By [MATT RICHTEL](#)

The New York Times - January 3, 2012

POST FALLS, Idaho — Ann Rosenbaum, a former military police officer in the Marines, does not shrink from a fight, having even survived a close encounter with a car bomb in Iraq. Her latest conflict is quite different: she is now a high school teacher, and she and many of her peers in Idaho are resisting a statewide plan that dictates how computers should be used in classrooms.

5 Last year, the state legislature overwhelmingly passed a law that requires all high school students to take some online classes to graduate, and that the students and their teachers **be given** laptops or tablets. The idea was to establish Idaho's schools as a high-tech vanguard.

To help pay for these programs, the state may have to shift tens of millions of dollars away from salaries for teachers and administrators. And the plan envisions a fundamental change in the role of teachers, making them less a lecturer at the front of the room and more of a guide helping students through lessons delivered on computers.

10 [This change is part of a broader shift that is creating tension — a tension that is especially visible in Idaho but is playing out across the country. Some teachers, even though they may embrace classroom technology, feel policy makers are thrusting computers into classrooms without their input or proper training. And some say they are opposed to shifting money to online classes and other teaching methods whose benefits remain unproved.]

15 “Teachers don’t object to the use of technology,” said Sabrina Laine, vice president of the American Institutes for Research, which has studied the views of the nation’s teachers using grants from organizations like the Gates and Ford Foundations. “They object to being given a resource with strings attached, and without the needed support to use it effectively to improve student learning.”

In Idaho, teachers have been in open revolt. They marched on the capital last spring, when the legislation was under consideration. They complain that lawmakers listened less to them than to heavy lobbying by technology companies, including Intel and Apple. Teacher and parent groups gathered 75,000 verified signatures, more than was needed, to put a referendum on the ballot next November that could overturn the law.

20 “This technology is being thrown on us. It’s being thrown on parents and thrown on kids,” said Ms. Rosenbaum, 32, who has written letters to the governor and schools superintendent. In her letters she tells them she is a Republican and a Marine, because, she says, it has become fashionable around the country to dismiss complaining teachers as union-happy liberals. “I fought for my country,” she said. “Now I’m fighting for my kids.”

Gov. C. L. Otter, known as Butch, and Tom Luna, the schools superintendent, who have championed the plan, said teachers had been misled by their union into believing the changes were a step toward replacing them with computers. Mr. Luna said the teachers’ anger was intensified by other legislation, also passed last spring, that eliminated protections for teachers with seniority and replaced it with a pay-for-performance system.

Some teachers have also expressed concern that teaching positions could be eliminated and their raises reduced to help offset the cost of the technology.

Mr. Luna acknowledged that many teachers in the state were conservative Republicans like him — making Idaho’s politics less black and white than in states like Wisconsin and New Jersey, where union-backed teachers have been at odds with politicians.

Mr. Luna said he understood that technological change could be scary, particularly because teachers would need to adapt to new ways of working.

45 “The role of the teacher definitely does change in the 21st century. There’s no doubt,” Mr. Luna said. “The teacher **does become** the guide and the coach and the educator in the room helping students to move at their own pace.”

A version of this article appeared in print on January 4, 2012, on page A1 of the New York edition with the headline: Teachers Resist High-Tech Push In Idaho Schools.

# PLPINT12EP3

Doc 1



The official ticketing website of the London 2012 Olympic and Paralympic Games



## Tickets



**Sport like never before**

UK/Europe International  
Residents of the UK or a designated European country, you are eligible to purchase tickets for the London 2012 Olympic Games and Paralympic Games on this website.  
If you are a resident of a designated European country you can purchase tickets through your local National Olympic Committee (NOC) or their appointed Authorised Ticket Reseller (ATR) or your local National Paralympic Committee (NPC) or their appointed Authorised Ticket Reseller (ATR).

**Ticket sales information**  
The countdown is on to the London 2012 Games.  
As part of our preparations, we are currently allocating seats to ticket holders. During this time ticket sales will be closed.  
Further details about future ticket sales will be available on this website from spring 2012.



<http://www.tickets.london2012.com>

Doc 2



**By coach**  
**eurolines**  
The brand name EuroLines groups together 32 independent coach companies, which between them operate Europe's largest regular coach network. This network connects over 500 destinations covering the whole of the continent. EuroLines are by far the cheapest method but it is comparatively time consuming. Day time journeys will take most of your day up. London to Paris journeys start from Victoria Coach Station and travel by ferry from Dover.  
[www.eurolines.fr](http://www.eurolines.fr)



**By Rail**  
Feel free to choose from a variety of trains operating throughout England. Anglia railways, Arriva trains, Central trains, Chiltern railways and National rail are some of the trains available for getting to England. Getting around England is not a problem with a number of railway stations in Southampton, London, York and Manchester.  
The Eurostar train service takes just two hours and 15 minutes from Paris to London. Fares are priced like the low cost airlines' model (from 77 euros for adults and 60 euros for under 25). If you purchase last thing or at very popular times you can pay 3 or 4 times the amount of somebody seated next to you who purchased well in advance.  
[www.eurostar.com](http://www.eurostar.com)



**By Air**  
Having a perfect network of airways with as many as 470 airports, England can be reached from everywhere in the world.  
London alone, the capital of England, has 5 major airports of which the most famous and the busiest are Heathrow and Gatwick Airports. British Airways, Ryanair, British Midland, EasyJet and Go are some of the popular domestic airlines providing flights to England.  
<http://www.alibabuy.com>

Doc 3

**Shakespeare Hotel**  
22-28 Norfolk Square Paddington London W2 1RS  
Nearest Tube: Paddington  
The Shakespeare Hotel is located in a pleasant tree-lined square, north of Hyde Park. It has excellent access to all of London's centre and is very close to Paddington Station. Good value for money budget accommodation for individuals and groups. Breakfast at the Shakespeare Hotel is served in well-appointed dining rooms, seating 100, which are also available for meetings by prior arrangement. The area is very well served by many restaurants which offer food for different tastes and budgets from fast-food takeaways to Italian, Greek, Indian or Chinese cuisine. Two comfortable lounges offer relaxing views over a delightful garden and the opportunity for guests to enjoy a soft drink, coffee or a light snack. The Hotel is generally occupied by students and younger people and there may therefore be a certain level of noise.  
[www.london-discount-hotel.com](http://www.london-discount-hotel.com)

**My Place Hotel**  
1-3 Trebovir Road Earls Court London SW5 9LS  
Nearest Tube: Earls Court  
Ideally located in Earls Court, close to Earls Court Exhibition Centre, the My Place Hotel has a great location for both leisure and business travellers. My Place Hotel is close to Earls Court Road where you will find a great variety of restaurants, bars and shops. This London hotel, a converted Victorian town house, offers 50 tastefully decorated in period style bedrooms which also provide modern amenities like ensuite-bathroom, direct dial telephone, colour TV and hairdryer.  
[www.london-discount-hotel.com](http://www.london-discount-hotel.com)

**Kensington Close Hotel**  
Wright's Lane Kensington London W8 5SP  
Nearest Tube: High Street Kensington  
The Kensington Close Hotel is a thoroughly modern hotel in one of the capital's most historic boroughs and within easy reach of Earls Court and Olympia, the Commonwealth Institute, The V&A, The Natural History and Science Museums, Kensington Palace Gardens, Hyde Park and the Serpentine. The shops of High Street Kensington are just two minutes walk from the hotel, whilst the nearby Kensington Gardens offers can be enjoyed for a healthy run or if you prefer simply a leisurely walk in the very pleasant gardens. All bedrooms are comfortably furnished and have en-suite bathroom facilities, interactive TV, telephone and tea & coffee making facilities. The hotel has a bar and two restaurants and also offers guests a health and fitness club, with swimming pool (additional charge).  
[www.london-discount-hotel.com](http://www.london-discount-hotel.com)

## Britain



London's mayoral race

## Back into the fray

The battle to run Europe's biggest city offers the same candidates as last time, but a starker choice

AT TIMES, it can seem as though London is stuck in 2008. The property market is still buoyant and, at the top end, still hotly contested by the global rich. Costly projects, such as the city-traversing Crossrail and the Olympic games, have not fallen victim to austerity. And, in May, voters will be asked to choose between the same two mayoral candidates who were on the ballot four years ago: Boris Johnson, the Conservative incumbent, and Ken Livingstone, his Labour predecessor.

Mr Johnson (pictured above) is the current favourite. An opinion poll last November gave him a lead of 48% to 40% (Brian Paddick, the Liberal Democrat candidate and another 2008 retread, registered just 7%). The incumbent, who is known for his chaotic charisma, has run the city competently enough. Crime has continued to fall and minor improvements have been made to public transport, including a cycle-hire scheme and the end of the hated "bendy" bus. Mr Johnson has also frozen City Hall's take from local taxes and lobbied for more infrastructure spending and a looser immigration policy. Although he has many fewer powers than an American big-city mayor—the central government and the capital's 32 boroughs collectively have more sway—Mr Johnson has asserted some new ones. He has turned himself into a spokesman for the City, as the financial district is known. In 2008 he sacked London's police chief.

What he cannot boast is a single dominating achievement, such as the central

London congestion charge that Mr Livingstone pioneered. Mr Johnson hopes that his legacy will be a commitment by the government to build a vast new airport to replace Heathrow, which is stretched and difficult to expand. Ministers are warming to the idea, but slowly.

### Closer than you think

There is a pervasive assumption, even in the Labour Party, that the mayoral race is a foregone conclusion. It is not. London leans left—as big, diverse cities tend to. Mr Livingstone, knowing that voters often punish governments between general elections, aims to paint his rival as just another Tory. And although the polls suggest that Londoners prefer Mr Johnson on policing, the economy and the Olympics, he trails on the vital issue of transport. A spate of strikes on the Tube has encouraged the view that Mr Livingstone, a machine politician and a man of the left, is better at dealing with London's ornery unions. The former mayor is also promising to cut fares, which rose on January 2nd. Having struggled to win support in outer London last time, he is campaigning hard outside his urban comfort zone.

The ideological fault line is clearer than in 2008. As mayor, "Red Ken" defied his caricature by championing the City and encouraging private developers. In his zeal for growth, and in his ease with London's role as a capitalist hub, he evinced much the same municipal philosophy as Mr Johnson. The crash, however, revived

### Also in this section

26 British and American rowing

26 Justice for Stephen Lawrence

27 Bagehot: Lessons from a race killing

For daily analysis and debate on Britain, visit [Economist.com/britain](http://Economist.com/britain)

some of the old religion in Mr Livingstone, who has been scathing about bankers and sympathetic to protesters occupying parts of the City.

The mayoral election has implications for national politics. Victory for Mr Johnson would be another blow to Ed Miliband, whose performance as Labour Party leader is attracting criticism. Defeat for the incumbent would only be a passing nuisance for David Cameron, the Tory prime minister, but the effect on the future of his party could be profound. Mr Cameron predicts privately that he will be succeeded by either the mayor or George Osborne, the chancellor of the exchequer. But Mr Johnson's prospects rest on being seen as a winner. Defeat at the hands of an ageing predecessor (at 66, Mr Livingstone is 19 years older than the mayor) would be hard for even such an ebullient man to shrug off.

The challenges facing the next mayor are immense. There are new threats to the City from domestic and European regulation, as well as severe housing shortages and social problems of the kind exposed by the riots of last summer. But the prize is even greater: the chance to run Europe's biggest city and preside over a high-profile sporting event in the summer.

Winning the Olympics marked London's rebirth in recent decades as perhaps the ultimate global city. But it was also the culmination of another, less remarked-upon story: the gradual migration of wealth and energy to the east of the city. Since the 1980s the dilapidated east has seen the redevelopment of the Docklands, new transport infrastructure and an influx of creative types to neighbourhoods such as Shoreditch and Dalston. The mooted new airport is to the east of the capital. Stratford, formerly a barren patch, is the site of the Olympic stadium and village. Both Mr Johnson and Mr Livingstone have helped to deliver that project. Only one will be able to present it to the world. ■



Discover the expert in you.

## How to Leave a Message on an Answering Machine

By an eHow Contributor

You may dread it or hate how your voice sounds, but there are times that you must leave a message on an answering machine. Whether the answering machine belongs to a friend or a business associate, there are some simple guidelines to use when leaving a message.

Difficulty: Easy

### Instructions

- 1** Begin speaking immediately after the beep. No one wants to listen to dead air, so jump into stating your message right away.
- 2** Start by giving your name. It is not wise to assume that the person will automatically know that it is you. Answering machines can distort voices and make it hard for the person to ascertain the caller.
- 3** Leave a brief description of the reason that you are calling. They do not need to hear a litany of details, keep it brief and to the point. A simple, "I was calling to confirm dinner on Saturday" will suffice.
- 4** Speak your phone number clearly. If you need to leave a call back number, avoid rushing through the numbers. You may want to repeat the phone number again to make certain that they hear it correctly.
- 5** Choose a closing. It is rude to hang up without stating some type of closing. A couple of options that you can choose from are "I look forward to hearing from you" and "Please, call me as soon as you are available."

### Tips & Warnings

- Don't forget to leave the time and date that you are calling if the reason that you are phoning is a time-sensitive matter.
- Don't speak in a louder than normal tone on an answering machine. Just use your everyday tone of voice.

[http://www.ehow.com/print/how\\_2064014\\_leave-message-answering-machine.html](http://www.ehow.com/print/how_2064014_leave-message-answering-machine.html)

## Answering Machine

### II. Listening Exercises

Listen to the phone message again by pressing the Play button and read along with the conversation. Review the [Key Vocabulary](#) and the sample sentences.

[ What are these different audio choices? ]

[ Other Audio Options: [Play RealMedia](#) | [Play Window Media](#) ]

[ Phone ringing . . . ]

**Bill:** Hey, this is Bill. I'm sorry I'm not in. Just leave a message.

[ Beep ]

Hey Bill. This is Hank. I'm just calling to let you know that I'll be a little late to the game tomorrow night. I have to work a few extra hours to finish a report. I should wrap things up sometime between seven and eight though. Oh, then I'm planning on dropping by Lisa's house for about an hour since she's been sick recently. And, uh, one more thing. I'll swing by my house to pick up some food for the game. See you then.

### Key Vocabulary [Top]

Listen to the key vocabulary and sample sentences:

- **wrap up** (*phrasal verb*): to finish
  - We need to wrap up this project by the end of the day.
- **drop by** (*phrasal verb*): to visit
  - Please drop by my place on your way home from work.
- **swing by** (*phrasal verb*): drop by, stop by
  - I need to swing by the store and pick up some food for dinner.

### Vocabulary Activities [Top]

Now, do these exercises to review the vocabulary. Then, return back to the [Post-Listening Exercise](#) to use the vocabulary in real conversations.

- [Mixed-Up Sentence](#)
- [Multiple-Choice Short-Answer Questions](#)
- [Sentence and Vocabulary Matching](#)
- [Text Completion Quiz](#)

## 2.2. L'ÉPREUVE ORALE DE LETTRES

### ➤ Remarques générales

L'épreuve d'admission orale de français a, depuis la session 2012, le même coefficient que celle d'anglais (coefficient 3), ce qui lui confère désormais une importance égale pour la réussite au concours. Cela implique aussi une préparation qui ne peut faire l'économie d'une des deux disciplines.

L'épreuve écrite d'admissibilité, le RAEP, étant réalisée dans la discipline au choix du candidat, l'impréparation de certains d'entre eux dans l'autre discipline se révèle inévitablement à l'oral. Rappelons que 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 compenser la méconnaissance totale de l'autre.

Durant l'épreuve orale, certains candidats tentent de garder la parole pendant une heure, en diluant leur propos, de façon à éviter un échange avec le jury. Or l'échange ne peut que les valoriser puisqu'il a pour but d'approfondir des pistes jugées intéressantes, de compléter des éléments lacunaires ou de rectifier des erreurs. Il ne peut donc être pénalisant.

### **-La préparation de l'épreuve**

Le candidat dispose de deux heures pour préparer :

l'explication du texte et sa lecture expressive,

son exploitation pédagogique,

la question de grammaire qui figure sur la note précisant le passage à analyser.

Autant dire que le temps est compté et qu'il convient de s'être préalablement entraîné afin qu'aucune des parties de l'épreuve, - qui sont toutes évaluées -, ne puisse être négligée.

En outre, le recours aux usuels disponibles dans la salle de préparation doit être modéré : l'introduction de l'explication du texte ne doit pas se réduire à une compilation de ces lectures d'usuels, ce qui fait perdre inutilement du temps au candidat en empiétant sur l'étude du texte elle-même ou son exploitation pédagogique. En revanche, ces ouvrages (dictionnaires de langue ou encyclopédiques, précis de stylistique et d'histoire littéraire) pourront permettre de vérifier utilement le ou les sens d'un mot, une référence culturelle incontournable, une figure de style signifiante.

### **-La lecture orale de l'extrait**

Expressive, cette lecture liminaire vise à montrer que le candidat a saisi le sens du texte par les pauses et l'intonation qu'il met. Elle peut être effectuée avant ou après l'introduction générale de l'explication mais elle est indispensable.

La lecture de poèmes ou d'extraits théâtraux versifiés pose une difficulté supplémentaire car il convient d'être vigilant aux diérèses, synérèses et « e » muet, afin de respecter la métrique des vers. Une candidate a annoncé, par exemple, un sonnet de Ronsard en décasyllabes mais sa lecture ne respectait pas ce mètre et a transformé un des vers en un octosyllabe: « Ores je vis, ores je ne vis pas » (sonnet XXVIII).

## ➤ L'explication de texte

Rappelons tout d'abord qu'une explication de texte s'organise autour d'une structure canonique, - introduction, développement, conclusion -, ces trois parties se subdivisant elles-mêmes en sous-parties. Chacune d'elles a une fonction. Cette organisation n'est donc pas arbitraire, elle correspond à un mouvement de la réflexion, qui permet de passer de la compréhension à l'interprétation d'un texte. Le rendu compte de la réflexion étant, en la circonstance, oral, il convient de baliser clairement cette présentation. Alors qu'à l'écrit, c'est la mise en page qui assure cette fonction, à l'oral, ce sont tous les énoncés « balises » (« je vais maintenant aborder la seconde partie », « en conclusion », renvoi à des lignes précises etc.) et procédés de reprise (« comme je l'indiquais dans l'introduction », « Nous l'avons vu précédemment »...) qui permettent au jury de suivre aisément l'exposé.

### -Pour l'introduction de l'explication

- a. Lors de l'introduction, il est préférable de caractériser précisément et littérairement l'extrait en convoquant les notions de genre et/ou de discours (Pour exemples : le monologue de..., le récit autobiographique de..., le sonnet...). Ces termes remplaceront avantageusement celui de « document » dont certains candidats abusent.

De façon plus générale la terminologie utilisée est trop souvent approximative. Les termes de genres, discours, types, styles, tons ou registres, semblent parfois pour certains candidats interchangeables.

Par ailleurs, certains mots polysémiques exigent de préciser leur acception selon le propos tenu. Le terme de « discours », par exemple, peut renvoyer à des types de discours (narratif, descriptif, argumentatif), à la grammaire (discours direct, indirect, indirect libre), ou encore caractériser un écrit oralisé et codifié suivant les règles de la rhétorique.

La rigueur dans l'emploi de ce lexique spécialisé, outre qu'il révèle la maîtrise de la discipline, facilite la réflexion et l'analyse.

- b. La contextualisation de l'extrait étudié est aussi attendue. Où se situe le passage ? Quelle est sa place dans l'économie générale de l'œuvre ? Comment cette œuvre s'inscrit-elle dans une époque, dans un courant littéraire ?

Les référents culturels à mobiliser sont a-minima ceux des champs littéraires et linguistiques cités dans le programme du Baccalauréat professionnel. Si la consultation des manuels de lycée professionnel peut permettre aux candidats de se représenter le niveau de connaissances attendu des élèves, leur lecture ne peut se substituer à la fréquentation régulière d'anthologies destinées aux classes des lycées généraux.

- c. Il est également nécessaire que le candidat annonce, au début de l'explication du texte, la démarche de lecture qu'il compte adopter, à savoir une analyse linéaire ou composée.

Si le candidat opte pour un commentaire « composé » du texte, il est nécessaire de présenter, en amont de son explication détaillée, les deux ou trois axes d'interprétation qui vont guider sa prestation. Ceux-ci doivent être clairement reformulés au fur et à mesure de l'avancée de l'exposé.

Si le candidat opte pour une analyse linéaire, cela ne signifie pas que le texte doit être expliqué « mot à mot » ou « phrase par phrase ». En revanche, l'explication suivra linéairement les différents mouvements du texte, de longueur évidemment variable. Ce type de démarche ne dispense pas cependant de dégager des axes d'interprétation : ils s'organisent seulement différemment, plutôt au fil du texte et de ses mouvements qu'en « polarités ».

De nombreux candidats procèdent à des lectures par associations d'idées, au hasard des relevés réalisés, sans respecter la démarche et le plan annoncés. Ces exposés sont sans structure, les différentes étapes n'apparaissent pas et l'évolution de la réflexion n'est alors pas perceptible.

### **-Pour le développement et la conclusion de l'explication**

Si la lecture analytique, qu'elle soit composée ou linéaire, doit mettre en évidence ce qui rattache l'extrait à un genre, à un type de « discours », à un courant, à un auteur, 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.

De fait, dans le développement de l'explication, les deux écueils à éviter sont :

soit de paraphraser l'extrait sans prendre la distance nécessaire pour en proposer une analyse, soit, à l'inverse, de trop s'en éloigner par un discours général avec d'éventuels risques de contresens. 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.

Les explications de texte jugées insatisfaisantes ont souvent relevé de lectures trop superficielles qui reformulaient seulement les sens explicites du texte. Elles étaient fréquemment trop parcellaires, révélant des îlots de sens, sans lien les uns avec les autres, ce qui interdisait au candidat de construire la signification globale du texte et, a fortiori, une interprétation.

Les outils de l'analyse littéraire étaient peu convoqués à l'exception de relevés de champs lexicaux qui ne peuvent cependant, à eux seuls, représenter une étude stylistique et garantir une interprétation. Les outils d'analyse issus de la grammaire de texte et de l'énonciation, de la rhétorique et de la stylistique doivent également être mobilisés. L'intertextualité et les phénomènes d'échos entre les œuvres ont rarement été évoqués alors que ces liens peuvent aussi éclairer le sens d'un texte tout en témoignant de la culture littéraire des candidats.

En revanche, les explications de textes réussies ont présenté les points communs suivants :

- la cohérence, du début jusqu'à la fin, de l'exposé,
- la justification de la méthode de lecture retenue, - linéaire ou composée -, en fonction des spécificités du texte,
- une contextualisation motivée et des références culturelles pertinentes,
- une authentique analyse littéraire s'appuyant sur le texte en mobilisant des outils linguistiques et stylistiques,
- une mise en perspective mettant à jour explicitement les visées du texte et ses liens éventuels avec d'autres œuvres,
- une expression orale aisée et claire, capacité du reste indispensable pour toute personne désireuse d'enseigner.

### **➤ L'exploitation pédagogique**

#### **-Le plan de l'exposé**

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.

Toutefois il s'agit bien de présenter l'exploitation pédagogique du texte, ce dernier n'étant donc pas seulement un prétexte pour proposer une séquence « clé en main », issue d'un manuel ou d'un site,

adaptable à n'importe quel texte. Les objectifs, la problématique et les activités proposées doivent tisser des liens avec l'explication du texte qui précède son exploitation.

### **-Les références aux programmes d'enseignement**

L'exploitation pédagogique doit être explicitement référencée aux programmes de français d'un cycle du lycée professionnel, - le CAP ou le Baccalauréat professionnel -, ou au programme de français de troisième de collège pour les troisièmes préparatoires 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.

### **-Quelques observations sur les prestations des candidats**

Les propositions pédagogiques des candidats présentées à la session 2012 appellent plusieurs remarques.

Aucun candidat n'a proposé d'exploitation pédagogique à destination d'une classe de première ou seconde année de CAP. Or le programme de ce niveau d'étude tout comme les modalités des épreuves certificatives invitent aussi à l'analyse de textes littéraires.

Le programme de français des trois classes du baccalauréat professionnel n'est encore que trop partiellement connu. Les interrogations associées aux objets d'étude sont très diversement mentionnées selon les candidats et les capacités, connaissances et attitudes ne sont citées que par une minorité d'entre eux. Cette connaissance insuffisante des programmes conduit à des propositions déconcertantes. Pour exemples, un sonnet de Ronsard est proposé pour l'objet d'étude « La construction de l'information » puis, par un autre candidat, pour celui intitulé « Parcours de personnages ». Seule une réflexion approfondie sur les objets d'études et leurs interrogations, sur les capacités, les attitudes et les connaissances (notamment des champs littéraires et linguistiques) sollicitées pour chaque objet, permettra d'éviter ces erreurs. Pour s'y préparer, il est vivement conseillé de lire et relire les fiches ressources sur le programme de français disponibles sur le site Eduscol et de confronter les différentes propositions qu'en font les manuels de français de la voie professionnelle.

Les confusions ou méconnaissances en histoire littéraire, voire même en culture générale, sont inévitablement pénalisantes. Elles peuvent dans certains cas générer des erreurs d'interprétation des textes qui induisent à leur tour des propositions pédagogiques irrecevables. On citera ces deux anachronismes qui donnent lieu pour le premier à un contre-sens filé, et pour le second, à une proposition pédagogique hallucinante : le poète de la Négritude, Aimé Césaire, serait né au XIX<sup>e</sup> siècle..., ce qui a induit une confusion entre esclavagisme et colonialisme. Le titre de la pièce de théâtre de Marivaux, L'île aux esclaves, a conduit une candidate à proposer en lancement de séquence « une photo d'esclaves enchaînés, sur une île ». Un autre candidat, enfin, a proposé pour l'objet d'étude « Du côté de l'imaginaire » un groupement de textes soit disant « surréalistes » composé d'un poème d'Alcool de Guillaume Apollinaire, un extrait du Petit Chaperon Rouge de « Gulliver » (sic) et un tableau de Magritte, révélant une profonde méconnaissance du courant surréaliste et un manque de repères littéraires inacceptable.

Les candidats doivent en effet faire preuve de leur maîtrise des champs littéraires cités dans les programmes puisqu'ils se destinent à les enseigner.

Rappelons aussi que les lauréats du concours seront des enseignants bivalents, ce qui doit générer une double compétence : maîtriser la didactique de l'anglais et celle du français.

Cette bivalence, loin d'être un handicap, peut devenir, bien au contraire, une richesse. La didactique de l'enseignement d'une langue étrangère peut utilement enrichir la réflexion sur la maîtrise de la langue en français. La pratique de l'oral en langue peut également ouvrir de nouvelles pistes pour le cours de français.

Cependant il convient d'éviter certains amalgames : les deux disciplines conservent toutes leurs spécificités, tant sur le plan épistémologique que sur le plan didactique. Certains termes tels que « tâches finales », « démarche actionnelle », « CERL », « tâches intermédiaires » apparaissent dans certaines exploitations pédagogiques de français. Ces appellations doivent être réservées à la didactique de l'anglais à moins que le candidat puisse justifier pédagogiquement ces transferts à l'enseignement du français.

Les exploitations pédagogiques présentées sont également parfois sans rapport avec la réalité des apprentissages en classe : on ne peut raisonnablement pas proposer la lecture d'une œuvre intégrale sur une séance d'une heure ou demander aux élèves de répondre à une problématique de séquence par une simple recherche internet au CDI ou en autonomie. Certains questionnements pédagogiques sont même parfois si ambitieux que le candidat ne parvient pas lui-même pas à y répondre lorsque certaines questions lui sont retournées.

Enfin, l'exploitation pédagogique doit s'appuyer sur les axes de lecture dégagés lors de l'explication de texte. Certains candidats semblent se l'interdire de peur d'être redondants. Or si ces axes ne peuvent être suffisants, ils constituent en revanche logiquement des pistes pour l'exploitation pédagogique du texte.

Ce texte peut être exploité lors d'une séance de lecture, de langue ou d'expression ; il peut représenter un élément d'un groupement de textes ou d'un parcours de lecture ; il peut être un support pour des activités d'écriture ou de langue; il peut être le « noyau » d'une évaluation certificative etc.

De multiples possibilités d'exploitation sont offertes à condition que la proposition pédagogique du candidat crée des liens pertinents entre le texte étudié, le programme sollicité et le profil des élèves visés.

En synthèse, les critères d'évaluation du jury à la session 2012 pour l'explication de texte et son exploitation pédagogique

Parties de l'épreuve	Au plan de la forme	Au plan du contenu	Remarques
L'explication de texte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Une lecture expressive précède ou est insérée dans l'introduction de l'explication.</li> <li>▪ L'explication est soit linéaire, soit composée.</li> <li>▪ On distingue clairement une introduction, un développement, une conclusion.</li> <li>▪ L'introduction :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- contextualise l'extrait,</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'explication permet de comprendre le contexte de production de l'œuvre en insérant le texte (et/ou)               <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans l'œuvre de l'auteur,</li> <li>- dans l'Histoire et/ou un contexte événementiel précis,</li> <li>- dans un courant littéraire et artistique</li> </ul> </li> <li>▪ Elle dégage clairement le sens global du texte.</li> </ul>	Sont valorisées : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la lecture expressive du candidat et la cohérence de l'exposé</li> <li>▪ l'explicitation du ou des sens du texte,</li> <li>▪ leur justification par des appuis sur le texte pertinents,</li> <li>▪ la maîtrise des notions et références culturelles</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reformule très brièvement son contenu,</li> <li>- annonce les axes d'interprétation (ou problématique) privilégiés (thème, écriture, visée),</li> <li>- présente la démarche d'analyse (soit linaire, en suivant les mouvements du texte, soit composée selon les axes d'interprétation).</li> <li>▪ Le développement : <ul style="list-style-type: none"> <li>- reprend les étapes annoncées dans l'introduction,</li> <li>- les explicite en s'appuyant sur des relevés du texte significatifs.</li> </ul> </li> <li>▪ La conclusion : <ul style="list-style-type: none"> <li>- reformule les axes d'interprétation</li> <li>- synthétise les axes développés,</li> <li>- « ouvre » éventuellement vers d'autres œuvres, d'autres problématiques littéraires...</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elle démontre les axes de lecture en s'appuyant sur des relevés pertinents.</li> <li>▪ (et/ou) Elle approfondit les spécificités du texte : <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans sa structure,</li> <li>- dans sa thématique,</li> <li>- dans ses effets d'écriture,</li> <li>- dans ses liens avec d'autres textes, d'autres œuvres artistiques...</li> </ul> </li> <li>▪ Elle dégage nettement les visées du texte, à l'époque de sa production, aujourd'hui.</li> <li>▪ Elle répond nettement aux axes annoncés.</li> </ul>	<p>indispensables à toute analyse littéraire.</p>
<p>L'exploitation pédagogique</p>	<p>La présentation d'une exploitation pédagogique n'étant pas un exercice académique scolairement codifié, le candidat a toute liberté pour structurer son exploitation.</p> <p>Toutefois un plan doit pouvoir se dégager de l'exposé du candidat.</p> <p>Une ouverture et une clôture annonce puis reformule le projet pédagogique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'exploitation a un lien avec l'explication du texte.</li> <li>▪ Le jury comprend (et/ou): <ul style="list-style-type: none"> <li>- la classe à laquelle est destinée l'exploitation,</li> <li>- le projet pédagogique global du professeur en lien avec l'explication du texte,</li> <li>- les objectifs d'apprentissage visés (et/ou : capacités, connaissances, attitudes)</li> <li>- la pertinence des activités proposées (lecture, expression, langue)</li> <li>- les liens avec les programmes officiels et/ou les épreuves certificatives,</li> <li>- les démarches didactiques et pédagogiques induites.</li> </ul> </li> </ul>	<p>On valorise les candidats qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ont présenté avec pertinence et cohérence leur projet,</li> <li>▪ ont su lier l'exploitation à leur explication,</li> <li>▪ ont su lier l'exploitation aux contenus et aux démarches préconisées dans les programmes, les diplômes de LP...</li> <li>▪ ont fait preuve d'esprit critique et de bon sens pédagogique.</li> </ul>

L'entretien	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Le jury revient sur l'exposé du candidat : explication et exploitation <ul style="list-style-type: none"> <li>- en demandant des explications sur certains points,</li> <li>- en approfondissant d'autres points jugés soit fautifs, soit incomplets, soit intéressants.</li> <li>- On valorise les candidats qui : <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ont répondu précisément et justement aux questions posées,</li> <li>▪ ont montré qu'ils connaissaient les LP et leur public</li> <li>▪ ont témoigné des savoir-être attendus pour un professeur de LP</li> <li>▪ ont témoigné des qualités inhérentes à tout échange oral fructueux.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
-------------	---

➤ **La question de grammaire**

La nouvelle épreuve de grammaire, également présente au CA PLP externe Anglais-Lettres, a révélé une méconnaissance profonde 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 pronoms sont confondus avec les déterminants, le présent du conditionnel est pris pour un futur, les valeurs du présent de l'indicatif ou de l'imparfait sont méconnues, l'identification des propositions subordonnées est aléatoire etc.

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

Remarque. La question de grammaire peut être traitée au cours de l'explication du texte, à condition que le candidat le signale explicitement.

A titre indicatif, les œuvres retenues pour la session 2012

Siècles	Auteurs, titres	Genres
XVIème	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ronsard, Les Amours</li> <li>• Du Bellay, Les Regrets</li> </ul>	Poésie
XVIIème	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Molière, Les Femmes savantes</li> </ul>	Théâtre
XVIIIème	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marivaux, L'île des esclaves</li> <li>• Voltaire, Contes</li> <li>• Beaumarchais, Le Mariage de Figaro</li> <li>• Montesquieu, Lettres persanes</li> </ul>	Théâtre Conte Théâtre Roman épistolaire
XIXème	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Balzac, La Peau de chagrin</li> <li>• Hugo, Ruy Blas</li> <li>• Barbey d'Aurevilly, Les diaboliques</li> <li>• Théophile Gautier, Récits fantastiques</li> <li>• Guy de Maupassant, Contes de la Bécasse</li> <li>• Emile Zola, L'Assommoir</li> <li>• Baudelaire, Les Fleurs du mal</li> <li>• Verlaine, Poèmes saturniens</li> </ul>	Roman Théâtre Nouvelle Nouvelle Nouvelle Roman Poésie Poésie
XXème	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guillaume Apollinaire, Alcools</li> <li>• Albert Camus, Les Justes</li> </ul>	Poésie Théâtre

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Léopold Sédar Senghor, L'œuvre poétique</li> <li>• Aimé Césaire, Cahier d'un retour au pays natal</li> <li>• Jean-Marie Le Clézio, Le Chercheur d'Or</li> <li>• Jean-Marie Le Clézio, Mondo et autres histoires</li> </ul>	Poésie Poésie Autofiction Nouvelle
--	---	---

A titre d'exemples, des questions de grammaire pour la session 2012

- Identifiez les formes grammaticales des marques de la 3ème personne et justifiez leur emploi dans le passage...
- Identifiez la nature des propositions dans la première phrase du texte.
- Identifiez le temps verbal dominant et ses valeurs dans le passage.
- Identifiez les liens de coordination dans le texte et justifiez leur emploi.
- Identifiez les formes grammaticales des discours rapportés dans l'extrait.
- Identifiez les fonctions grammaticales des subordonnées relatives dans la première phrase du texte.
- Identifiez les différents types de phrases dans ce passage.
- Identifiez les fonctions grammaticales des adjectifs qualificatifs dans le passage suivant et justifiez vos choix... .
- Distinguez les différentes formes verbales de... à... et expliquez leur emploi.
- Identifiez les formes grammaticales des indicateurs de lieu dans le deuxième paragraphe de l'extrait.
- Identifiez la nature grammaticale des déterminants dans la deuxième strophe et justifiez leur emploi.
- Identifiez les formes grammaticales des substituts dans le passage suivant... .
- Identifiez les expansions nominales dans le passage.
- Identifiez les marques de la première personne dans la première phrase du passage.

## ANNEXE Textes officiels

[La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école \(23/04/2005\)](#) veut donner à tous les élèves les moyens d'améliorer leur maîtrise des langues vivantes étrangères, maîtrise indispensable dans le cadre du développement des échanges européens et internationaux

[Le socle commun de compétences et de connaissances \(décret du 11/07/2006, BO n° 29 du 20 juillet 2006\)](#) met clairement l'accent sur la cohérence de la culture scolaire et l'interdépendance des apprentissages fondamentaux et permet ainsi de construire les liens indispensables entre les disciplines (nous vous encourageons à lire attentivement ce document, particulièrement les points 1 et 2 : maîtrise de la langue française et pratique d'une langue vivante étrangère)

[Le BO n° 1 du 4 janvier 2007](#) définissant les 10 compétences professionnelles des maîtres.

[Le BO n°40 du 29 octobre 2009](#) : Evaluation du Socle commun de connaissances et de compétences en collège et LP préparant au DNB (Attestation A2)

[La circulaire du 31/05/2006 \(BO n° 23 du 08/06/2006\)](#) présente le plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes : amélioration des compétences des élèves, priorité donnée à l'apprentissage de l'oral (compréhension, expression en continu et en interaction) de l'école primaire au cycle terminal, adoption du Cadre européen commun de référence, définition des contenus culturels comme entrée privilégiée pour aborder les apprentissages, organisation des enseignements et répartition des élèves par groupes de compétence.

[Le BO spécial N°2 du 19 février 2009](#) présentant la rénovation de la voie professionnelle et les nouveaux programmes en français (Bac Pro) et en langues vivantes (CAP et Bac Pro) pour la voie professionnelle.

[Le BO spécial n° 9 du 15 octobre 2009](#), sur la rénovation de la Voie professionnelle à compter de décembre 2009 et sur le diplôme intermédiaire (CAP BEP).

[Le BO n° 31 du 27 août 2009](#) sur les BEP et les modalités d'évaluation de l'enseignement général (Français, H/G, Maths sciences/EPS)

[Le BO n° 2 du 14 janvier 2010](#), sur le diplôme du BEP rénové : modalité d'attribution d'une qualification en LV (annexe « Profil linguistique du candidat »)

[Le BO n°8 du 25 février 2010](#), présentant le nouveau programme de français au CAP

[Le BO n° 14 du 8 avril 2010](#), sur l'épreuve de contrôle au Bac pro et sur le CAP

**Arrêté : JO du 27 avril 2010 et [BO n° 21 du 27 mai 2010](#)**, sur les modalités d'évaluation des LV au diplôme du Bac Pro.

[Le BO n° 29 du 22 juillet 2010](#) : Formation des enseignants

[Le BO 31 du 2 septembre 2010](#) : LV au BEP rénové + nouveau profil linguistique.