



Concours : CAPES Externe

Section : langues régionales

CATALAN

Session 2017

Rapport de jury présenté par : M. Michel BOURRET
Président du jury

Sommaire :

Nature des épreuves.....	p. 2
Programme.....	p. 4
Statistiques de la session 2017.....	p. 6
RAPPORTS :	
A. Épreuves écrites d'admissibilité	
Composition et traduction	
Composition.....	p. 7
Traduction.....	p. 10
Épreuve à option.....	p. 13
B. Épreuves orales d'admission	
Oral n° 1 : épreuve de mise en situation professionnelle.....	p. 15
Oral n° 2 : épreuve d'entretien à partir d'un dossier.....	p. 20
ANNEXE : SUJETS	
A. Épreuves écrites d'admissibilité	
Composition et traduction.....	p. 28
Épreuve à option.....	p. 32
B. Épreuves orales d'admission	
Oral n° 1 : épreuve de mise en situation professionnelle.....	p. 33
Oral n° 2 : épreuve d'entretien à partir d'un dossier.....	p. 38

Nature des épreuves:

Deux épreuves écrites d'admissibilité :

E1 - Composition et traduction.

L'épreuve se compose de deux ensembles :

a) Une composition en langue régionale à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation portant sur l'une des notions ou thématiques choisies dans les programmes de lycée et de collège. A cette composition peut être ajoutée une question complémentaire sur l'exploitation dans le cadre des enseignements de la problématique retenue.

Pour cette épreuve, deux notions (programmes de collège et de lycée) sont inscrites au programme du concours, qui est renouvelé par moitié chaque année. Ce programme fait l'objet d'une publication sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale ;

b) Une traduction (thème ou version au choix du jury) accompagnée d'une réflexion en français prenant appui sur les textes proposés à l'exercice de traduction et permettant de mobiliser dans une perspective d'enseignement les connaissances linguistiques et culturelles susceptibles d'explicitier le passage d'une langue à l'autre.

durée : cinq heures ; coefficient 2.

E2 - Épreuve à option.

Le candidat a le choix, lors de l'inscription au concours, entre les options suivantes : français, histoire et géographie, anglais, espagnol.

Option français : première épreuve écrite d'admissibilité du CAPES externe de lettres modernes.

Option histoire et géographie : première épreuve écrite d'admissibilité du CAPES externe d'histoire et géographie.

Option anglais et option espagnol : première épreuve écrite d'admissibilité du CAPES externe de langues vivantes étrangères : anglais ou espagnol. coefficient 2.

Deux épreuves orales d'admission :

O1 - une épreuve de mise en situation professionnelle.

L'épreuve prend appui sur un dossier proposé par le jury, composé de documents se rapportant à l'une des notions de l'ensemble des programmes de lycée et de collège. Ces documents peuvent être de nature différente : textes, documents iconographiques, enregistrements audio ou vidéo, documents scientifiques, didactiques, pédagogiques, extraits de manuels ou travaux d'élèves. L'épreuve comporte deux parties :

une première partie en langue régionale consistant en un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. L'exposé est suivi d'un entretien en langue régionale durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation et à développer certains éléments de son argumentation ;

une seconde partie en langue française consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie, suivie d'un entretien en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix. Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La qualité de l'expression en langue française et dans la langue de l'option est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

Durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes ; seconde partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes).
coefficient 4.

O2 - une épreuve d'entretien à partir d'un dossier.

L'épreuve porte :

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

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

La première partie de l'entretien se déroule en langue régionale. Elle permet de vérifier la compréhension du document authentique à partir de sa présentation et de l'analyse de son intérêt. La seconde partie de l'entretien se déroule en français. Elle permet de vérifier, à partir de l'analyse des productions d'élèves (dans leurs dimensions linguistique, culturelle et pragmatique) ainsi que des documents complémentaires, la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

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

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

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure (trente minutes maximum pour chaque partie).
coefficient 4.

Programme:

La session 2017 était la quatrième du CAPES externe rénové. Son programme était le suivant. Il a été renouvelé pour moitié pour la session 2018.

Programme de l'épreuve de composition et traduction (première épreuve d'admissibilité) :

Le programme repose sur deux notions issues des programmes des lycées et collèges :

1. Notion de la classe de seconde : «Mémoire : héritage et rupture»
Les pays catalans dans l'Europe contemporaine.
2. Notion du cycle terminal du lycée : «Lieux et formes du pouvoir»
Les Pyrénées-Orientales, département frontalier, et la création artistique et culturelle au cœur du XXe siècle.

Le programme prend appui sur les ouvrages cités en bibliographie.

Le dossier présenté aux candidats sera constitué d'un ou plusieurs extraits des ouvrages mentionnés ci-dessous, il inclura éventuellement d'autres documents relatifs à la notion donnée.

Bibliographie :

Actes del Col·loqui Jordi Pere CERDÀ, organisé par l'Institut Catalan de Recherches en Sciences Sociales de l'Université de Perpignan, Barcelone : Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Perpignan : Presses Universitaires de Perpignan, 2004, 511 p.

Cent poésies de Josep Sebastià PONS, ed. C. Camps, Péronnas : Editions de La Tour Gile, 2002, 254 p.

Jordi Pere CERDÀ, *Paraula fonda, Sens profund*, ed. A. Vinas, Perpignan : Publications de l'Olivier, 1997, 124 p.

Jordi Pere CERDÀ, *Suite Cerdana*, ed. A. Vinas & P. Verdaguer, Perpignan : Publications de l'Olivier, 2000, 191 p.

Jordi Pere CERDÀ, *Poesia completa*, ed. Marie Grau, Barcelone : Edicions Viena, 2014, 360 p.

Eric FORCADA (coord.), *Perpinyà al cor del segle XX. La creació artística de la Retirada al Viatge Triomfal de Salvador Dalí (1939-1965)*, Perpignan, Col·lecció Font Nova, 2007, 229 p.

Joséphine MATAMOROS (dir.), *Céret, un siècle de paysages sublimés*, Paris : Gallimard, 2009, 333 p.

Josep Sebastià PONS, *Antologia poètica*, ed. A. Bové & M. Valls, Barcelone : Facultat de Filologia de la Universitat de Barcelona, 1986, 163 p.

Josep Sebastià PONS, *Antologia poètica*, ed. J. Triadú, Barcelone : Proa, 1986, 157 p.

Josep Sebastià PONS, *El poeta i la cuina*, ed. M. Valls, Perpignan : Trabucaire, 1986, 111 p.

Josep Sebastià PONS, *Poesia completa*, ed. C. Camps, Barcelone : Columna, 1988,

617 p.

Joseph-Sebastien PONS, Josep Sebastià Pons, ed. P. Verdaguer, Perpignan : Les Publications de l'Olivier, 2002, 251 p.

Mostra de Cultura rossellonesa : història-literatura-art contemporani-arts i tradicions populars : [catalogue] de l'exposition à Majorque en octobre 1986 organisée par l'Institut de Musiques Populaires Méditerranéennes avec l'aide du Ministère de la Culture, Collioure : I. M. P. E. M., 120 p

August RAFANELL VALL-LLOSERÀ, *Notícies d'abans d'ahir: llengua i cultura al segle XX*, Barcelone : A Contra Vent, 2011, 591 p.

Les candidats consulteront également :

les ressources pour l'enseignement du catalan en classe de seconde et au cycle terminal et les bibliographies correspondantes:

<http://eduscol.education.fr/cid56575/banque-d-idees-de-themes-d-etude.html>

<http://eduscol.education.fr/cid65776/ressources-pour-le-cycle-terminal.html>

les compétences culturelles, lexicales, morphologiques, syntaxiques et phonologiques énoncées dans les programmes de catalan :

<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/hs10/default.htm>

<http://www.education.gouv.fr/cid52376/mene1010854a.html>

les nouveaux programmes du collège à partir de la rentrée 2016 :

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=33400

Statistiques:

Pour la session 2017, la vingt-sixième depuis la création du CAPES externe de catalan, trois postes étaient mis au concours.

Sur les 24 inscrits au CAPES externe, seuls 10 se sont présentés aux deux épreuves, 4 ont été déclarés admissibles et 3 ont été reçus.

Sur les 10 candidats présents, 9 ont composé en espagnol et 1 en anglais. Les quatre admissibles avaient choisi l'option d'espagnol.

Au terme de la réunion, le seuil d'admissibilité ayant été fixé à 30 (07,50 sur 20), quatre candidats ont été déclarés admissibles avec, respectivement, les notes moyennes de 09,71, 09, 08,54, et 07,54. Ce seuil est, avec celui de l'an dernier, le plus bas des quatre dernières années (2014 : 42, 2015 : 39, 2016 : 30). Le jury a souligné, à de très grandes exceptions près, de graves défaillances, tant en catalan, qu'en option, y compris chez les admissibles, et regretté, pour de très nombreux candidats, une impréparation manifeste.

Les trois candidats admis ont été reçus avec une moyenne de 12,07, 11,51 et 10,33, au terme d'épreuves orales où ils ont fait preuve de qualités certaines.

Épreuves écrites d'admissibilité:

E1 - Composition et traduction :

Remarque préalable :

Il s'agit d'une épreuve unique, composée sur une seule copie sans nul ordre imposé. Le candidat est libre de commencer par la composition, la traduction ou vice-versa. De la même façon, il peut gérer à sa guise le temps dévolu à chacune des parties.

La composition et la traduction sont évaluées par des binômes de correcteurs qui travaillent en étroite collaboration afin d'en préserver la cohérence.

Le caractère duel de l'épreuve rend nécessaire une gestion stricte de la préparation, de l'organisation et de la mise en forme. Le jury a ainsi relevé, et sanctionné, des rédactions hâtives et irréfléchies, des ratures innombrables voire la juxtaposition de propositions qui contraignaient le jury à choisir lui-même, ce qu'il a toujours refusé de faire.

Composition (correcteurs : Mme Elisabeth FERRER et M. Michel BOURRET, rapport de Mme FERRER) :

Globalement, le niveau est en nette baisse cette année pour la composition, exercice qui semble encore mal maîtrisé par les candidats. Les fondements de la dissertation ne sont pas acquis, et l'art de la synthèse fait défaut, excepté pour trois copies satisfaisantes.

Les deux poèmes ont été dans l'ensemble peu exploités, or, pour ce sujet très littéraire, ils constituaient la vraie base de travail, à confronter aux deux autres documents critiques et qui s'inséraient dans le corpus comme un accompagnement de chacun d'entre eux tout en proposant une vision commune.

Les connaissances, certes, ne faisaient pas défaut mais elles constituaient des excursus plaqués et peu rapportés à la pratique dans les deux poèmes. Des biographies souvent trop longues et hors propos, alternant avec des remarques ressortissant davantage de la paraphrase que de l'examen raisonné.

Les plans restent très succincts et manichéens : points communs et différences ou chaque poète traité à part, ce qui n'était pas pertinent

Trois copies cependant se sont détachées du lot par une réflexion profonde, bien organisée, de manière assez synthétique, dans une langue plutôt riche et aisée, avec quelques citations appropriées. Ces candidats semblent avoir tiré profit des rapports de jury des sessions précédentes du CAPES externe de catalan notamment pour le choix des idées directrices de leur plan.

La problématique était clairement énoncée, il s'agissait d'analyser l'originalité des visions poétiques du monde chez Pons et Cerdà, deux représentants majeurs de la poésie nord-catalane, sous le regard critique de deux écrivains appartenant au Nord et au Sud et faisant, chacun à sa manière, l'éloge des deux poètes.

Proposition de plan :

1. Une poésie ancrée dans un monde rural et dans un territoire.

1.1. Forte présence de la nature dans les deux poèmes.

Pons : éléments naturels à relever : eau, air, soleil... Effets de personnification, à citer «*delit de la fonteta, l'hoste, mou la pluja*». Une nature vivante, partie prenante de l'univers poétique, interpénétration avec le monde humain

Garcès souligne quant à lui la vision rurale moins urbaine chez ces deux poètes du Roussillon. À rapprocher du refus de «*París, la gran vila*», pour Cerdà.

Cerdà : une nature agricole, sous le travail de l'homme : «*arada*», «*establia*» mais des images aussi d'une nature spontanée : «*pollanc*».

1.2. Quelle vision de cette nature et quel rapport le poète entretient-il avec elle ?

1.2.1 - Importance des titres : plus imprécis, allusif et un peu mystérieux chez Pons, sans indication de nom alors que Cerdà donne immédiatement un toponyme, lieu identifiable donc.

1.2.2 - Deux visions antithétiques du monde dans lequel vivent ces poètes : idéalisée chez Pons, générant un sentiment de plénitude et d'absolue sérénité, dans un contexte sans prétention baigné de simplicité rayonnante, voir lexique parfois simple mais aussi mélioratif avec quelques termes poétiques : «*delit*», «*balsam*».

Vision plus réaliste chez Cerdà qui annonce «*llaura terra cerdana*». Le poète ici se positionne comme témoin, observateur du monde connu, parlant de la particularité rurale de sa contrée dont il restitue l'essence même en toute lucidité, avec de réelles préoccupations socio-économiques, celles de son temps. À noter la surprise du rapprochement inattendu entre «*rei*» et «*pobresa*».

1.3. Poésie en langue du pays

Verdaguer relève l'importance du travail linguistique des deux grands auteurs, «*llengua del poble i de la contrada on vivia*», avec les différences d'objectif pour chacun «*català més castís*» ou «*llengua més popular*». Pour les deux, il y a un devoir de mémoire : «*salvar de l'oblit paraules rosselloneses*» et surtout oser la poésie en catalan, genre noble par excellence et d'une exigence extrême, et ce pour parler d'univers quotidiens.

Quelques particularismes dialectaux à relever dans les poèmes. «*Nostra*», «*sa*»...

Pour Verdaguer, l'«*authenticité*» et l'absence d'«*artifice*» de Cerdà sont remarquables car il s'en tient toujours au «*motiu del poema*», ici le portrait du laboureur.

Garcès emploie des termes admiratifs du travail de ces poètes : «*tresor dialectal, lèxic tendre i acolorit*». Relever ici les touches de couleur dans les deux poèmes, en faisant des mini-tableaux picturaux, la poésie comme genre complet et polymorphe.

2. Conceptions et mises en pratique de la création poétique.

2.1. Des registres différents : Un lyrisme épanoui chez Pons, enthousiaste et serein : expression des sentiments personnels du poète : «*quin balsam, oh, benvolgut*». Le poète s'implique dans son univers poétique, avec sa femme : «*nostra*». Images de solitude revendiquée, nécessaire à la création poétique. Vision d'un poète protégé dans sa vallée close, rappelant la fameuse tour d'ivoire où se réfugierait le créateur. Vallée des Aspres sans doute, mais à forte connotation symbolique. Cela peut aussi correspondre à l'idée d'«*interioritat*» de Verdaguer, monde de l'intimité profonde, celle du créateur, à laquelle participe la figure traditionnelle du laboureur chez Cerdà.

Réalisme, lucidité et une certaine forme d'engagement : Cerdà propose une vision plus ancrée dans son époque socio-économique : rudesse d'un travail agricole peu

rentable, exode rural mentionné avec le fils parti. Mais aussi un certain lyrisme sensible lors de l'évocation de la compagne du laboureur, et dans le travail des images : «*l'encís de les vostres imatges*» comme le souligne Garcès ; «*on sangueja l'argila que es pasta com el gel*», image plus tactile, évoquant ici le monde de la sculpture qui transfigure le geste du paysan. Verdaguer y souligne l'importance du monde réel : «*més polípede com la realitat, fidelitat i arrelament*».

Le registre laudatif est commun aux quatre documents : exclamations de bonheur chez Pons, admiration sincère chez Cerdà : «*rei*», «*reina*», personnages merveilleux des contes ramenés à la dure condition du paysan, ainsi valorisée. L'extrait de Garcès est particulièrement élogieux de la tâche accomplie par les poètes du nord : «*beutats, tresor, generós, encís, agradosa...*». il exprime ainsi sa reconnaissance ainsi que la nostalgie de l'éloignement : «*som massa lluny*». Chez Verdaguer aussi, la présentation de l'œuvre cerdanienne traduit une forte admiratio : «*plasmació poètica, cap artifici, fidelitat i arrelament* ».

2.2. Femme et poésie, rôle de la femme dans ces univers poétiques.

Deux belles figures féminines, rattachées traditionnellement à la création poétique par l'image de l'écheveau : la fileuse chez Cerdà «*cabdella les burelles*» tandis que Pons évoque son épouse au miroir en train de coiffer sa chevelure «*emmirallada, cabellera*» autant de références à l'enchevêtrement des mots en poésie, comme tissés les uns avec les autres ; figure de la muse inspiratrice pour Pons, compagne de travail humble et touchante dans sa fragilité pour Cerdà ; on pense à Aragon, «*Elsa au miroir*»...

2.3. - Des mondes réels et poétiques entre permanence et ruptures, temporelles et spatiales

Valeur du temps présent, plus généralisant et intemporel chez Pons : le temps y semble suspendu, dans une belle continuité du genre bucolique, traditionnel en poésie ; si la clôture dominante rappelle une sorte de hors-temps, l'ouverture à la nature interpénétrant l'homme confère aussi au poème une certaine modernité .

Chez Cerdà, des images traditionnelles aussi et intemporelles venant du conte, ou la figure biblique du laboureur. Mais un monde plus daté, ancré dans une époque : les ruptures viennent du fils qui choisit de s'exiler à «*la gran vila*». On sent l'hommage à une forme de résistance des parents perpétuant envers et contre tout le travail ingrat de la terre : voir les deux formes négatives : «*no trepitja el llaurat*» pour le fils, «*no té el cos doblegat*», pour le père en signe d'admiration face à la dignité intemporelle du paysan qui ne courbe pas l'échine. Voir aussi les contrastes entre certains termes : «*esclops, ceptre*» «*pedaços i quadrats de blat en la plana*», «*rei i pobresa*». Et ce malgré les signes annonciateurs d'une évolution prochaine, sensibles dans des images comme «*sangueja l'argila*», «*com la branca seca del pollanc*». L'attitude du paysan fait écho à la formule de Garcès, élogieuse, «*la continuïtat de l'esforç*» pour obtenir «*la fruita boscana*» dans le double sens, agricole et poétique, de la création.

Conclusion : originalité dans le choix du pays propre comme le dit Verdaguer, source première d'inspiration, enviée par les compatriotes du sud, plus urbanisés parfois ; sans oublier la dimension aussi universelle de ces deux auteurs, s'inscrivant, par leur travail poétique à la fois simple et élaboré d'images, dans la belle lignée de ce genre premier, relié au thème de la création .

Traduction (correcteurs : Mme Myriam ALMARCHA et M. Marc AUDÍ, rapport de Mme ALMARCHA)

Cette année l'épreuve de traduction était constituée d'un thème et d'une version suivis de deux points de réflexion.

a) TRADUCTION EN CATALAN

Proposition de traduction :

Els mots dormien.

Es varen posar sobre les branques dels arbres i ja no es movien. Caminàvem a poc a poc sobre la sorra per no despertar-los / les. Estúpidament, parava l'orella : m'hauria agradat tant poder sorprendre els seus somnis. M'agradaria tant saber el que passa dins del cap dels mots. Evidentment, no sentia res. Tan sols la bufor sorda de la ressaca, allà, darrere el turó. I un vent lleuger. Potser es tractava solament de l'alè del planeta Terra que avançava en la nit.

Ens vam apropar d'un edifici que il·luminava malament una creu roja tremolosa.

-Vet aquí l'hospital, va murmurar el senyor Henri.

Em vaig estremir.

L'hospital ? Un hospital per als mots? No aconseguia creure-m'ho.

Éric Orsenna, *La grammaire est une chanson douce* (2001)

Une première lecture du texte d'Éric Orsenna ne laissait pas présager une grande difficulté de traduction. Les phrases étaient courtes, les mots se voulaient simples ainsi que la syntaxe. Peut-être certains candidats se sont-ils laissé prendre par la brièveté du texte et sa simplicité apparente. Symbolismes ou subtilités les ont sans doute induits en erreur, certains d'entre eux ont traduit trop littéralement au lieu d'adapter le texte dans la langue cible.

Le précédent rapport a déjà insisté sur des traductions « littérales, rassurantes mais trompeuses, [qui] se font par un mot à mot trop superficiel qui ne reflète pas l'harmonie, la fluidité et le sens réel du texte. » Le candidat doit intégrer que le maniement de la langue traduite passe par une bonne compréhension du texte à traduire. Parfois le correcteur ne parvient pas à savoir si une traduction peu adaptée, peu fluide et imprécise montre une faiblesse du candidat par rapport aux deux langues impliquées ou bien une négligence incompatible avec ce concours. Par exemple : « *Nous approchons d'un bâtiment qu'éclairait mal une croix rouge tremblotante* » a été traduit de différentes façons ; l'une d'entre elles : « *Ens acostàvem a un edifici amb una creu roja mal il·luminada* ». Non seulement le candidat a oublié de préciser que la croix rouge était tremblotante mais la traduction proposée laisse entendre que c'est la croix rouge qui est mal éclairée et non pas le bâtiment, deux erreurs –un oubli et un contre-sens– dans une même phrase qui affaiblissent la copie.

D'autres contre-sens ont surpris les correcteurs : « *Bêtement, je tendais l'oreille* » a été traduit par « *de manera poc acceptada, posava l'orella* ». Pourquoi « *de manera poc acceptada* » ? Quel serait alors le sens de cet acte du personnage principal ? De même pour « *Je frissonnai* » qui a été traduit par « *Això em va sorprendre* ». Cette interprétation ne convient pas parce qu'elle déforme la pensée du personnage. Par ailleurs « *Bêtement, je tendais l'oreille* » ne peut pas correspondre à « *Malauradament, ...* » ou « *Bien sûr, je n'entendais rien* » par « *Per cert, ...* » !

Le contexte particulier d'une épreuve de concours a pu destabiliser les aspirants et les induire à inventer des « néologismes » (ou sont-ce des barbarismes ?) signe d'un manque de vocabulaire. Quelques exemples : « *sorre* » pour « *sorra* » (sable), « *xiuxivar* » pour

«murmurar» (murmurer), «replec» pour «ressaca» (ressac) ou encore «grondament» pour «bufor» (le grondement), le castillanisme ou gallicisme «colina» pour «turó» (la colline)...

Que les candidats laissent apparaître de fortes lacunes en langue catalane laisse apparaître une préparation trop légère et une connaissance trop superficielle du catalan. La négligence des règles d'accentuation inacceptable pour un futur enseignant en langue catalane («bellugàven», «estùpidament», «vàren», «àrbres», «apropavem», «estavem», «caminavem»...), l'orthographe déficiente («saver» pour «saber», «surprendre» pour «sorprenre», «agués» pour «hagués», «ballugaven» pour «bellugaven»...) affecte la crédibilité des candidats. Les erreurs d'accords («despertar-los» -«les paraules»-, «tenia una cert pell de gallina»), les phrases peu fluides («saber que es passa»), ou les imprécisions («xiulet» pour «alè») affaiblissent plusieurs des candidatures.

Dans tous les cas il est inadmissible que les traductions présentées à ce concours soient aussi approximatives ou laissent des portions de phrase sans solution, en soulignant des mots et en mettant entre parenthèses d'autres propositions de traductions. Une traduction de CAPES n'est en aucun cas un document de travail où le correcteur doit choisir les expressions idoines en faisant le travail à la place du candidat !

b) TRADUCTION EN FRANCAIS

Proposition de traduction :

Ce fut là, chez le médecin que je vis Sofia Duran pour la première fois. Avec le visage effilé et avec quelques rides, les cheveux foncés, très mince, elle n'était ni particulièrement jolie ni laide mais, vêtue sobrement, il y avait dans son allure quelque chose qui me faisait penser à une sorte de prêtresse grecque, quelqu'un que j'imaginai ne vivant que sur un plan transcendantal, magique. Je pouvais imaginer vivre seulement dans un cadre / contexte transcendant, tragique.

Cette solennité se brisa quand elle me salua et engagea une conversation insipide à propos d'un sujet dont je ne peux pas me souvenir très bien maintenant. Un instant plus tard elle se concentra sur une des revues de vulgarisation médicale qui se trouvait dans la salle d'attente. Évidemment, un homme comme moi, trop jeune, maigre, qui parlait vite et d'une voix très basse, ne pouvait retenir son attention. Par contre, je découvris un détail qui me secoua et que le temps n'a pu effacer. Sofia portait un bas tourné, mal mis. Ce détail, qui peut sembler une stupidité, provoqua en moi un sentiment déconcertant, un étonnement qu'aujourd'hui encore, seize ans plus tard, je n'ai pu oublier. Cette image du bas tourné créa en moi une distorsion de la première image de force que je m'étais fait de la femme.

C'était de mauvais augure, peut-être un signe d'abandon, un manque de contrôle. Je me suis dit que si Sofia portait le bas mal mis cela n'avait pas seulement un rapport avec son habillement mais aussi avec quelque chose de beaucoup plus profond.

Jaume Benavente, *Nocturn de Portbou* (2014)

Des nombreuses erreurs d'orthographe sont à déplorer dans l'extrait à traduire de *Nocturn de Portbou* de Jaume Benavente. Certaines d'entre elles sont graves et reflètent un manque de maîtrise flagrant, même à l'oral, de la langue française: «solanité», «sollennité», «evidentment», «discution», «vraiment», «éfacer», «abandonement», «decontrôle», «découvri», «je m'étais», «je ne peu», «révues», «une chosse», «interés», «qüestions», «rappeller», «detaill», «resseau», «une vois», «prémière», «préssé», «sécoua»... Un des candidats a même accentué les verbes au futur : «elle cassà», elle «concentrà» (interférence du catalan). Il semble nécessaire de rappeler qu'une copie de

concours demande une relecture sérieuse et consciencieuse.

Plusieurs longues phrases, la description (physique et psychique) de Sofia dans le texte de Benavente ont dérouté les aspirants. Or c'est précisément lors d'une traduction que les subtilités de la langue doivent être employées à bon escient. «*Cara afilada*» ne peut pas être traduit par «*tête pointue*» / «*visage aiguillé*» mais par «*visage fin*», ou «*molt prima*» par «*très petite*».

À cause de ces imprécisions, la traduction proposée s'éloigne du texte d'origine. Le manque de fluidité dans la syntaxe des phrases démontre un manque de pratique de la langue française, d'où les incorrections : «*j'ai vu par première fois, elle se concentra à une des revues, le fait que Sofia avait un bas mal mis avait avoir non seulement...*»

Nous constatons de véritables non-sens, par exemple pour traduire : «*un habitant de Portbou*» pour traduire «*escardalenc*» au lieu de «*maigre*». À deux reprises il y a eu confusion des auxiliaires être et avoir : «*l'idée que je m'avais fait de la femme*» au lieu de «*l'idée que je m'étais faite de la femme*». De même pour «*elle m'est salué*» au lieu de «*elle m'a salué*». Comment des candidats au poste de professeur pourraient-ils mobiliser des compétences qu'ils n'ont visiblement pas pour faire passer le message à leurs élèves ! Les candidats doivent prendre conscience de l'objet premier du concours, en l'occurrence, enseigner le catalan et agir en conséquence pour préparer les épreuves du CAPES.

REFLEXION EN FRANÇAIS

1. Parmi les temps du passé employés dans le texte B, un seul n'a pas d'équivalent exact en français, ni du point de vue de sa morphologie, ni du point de vue de son emploi. Quel est-il ? Comment est-il formé ? Quels temps peuvent-ils être proposés comme équivalents en français ? Expliquer la nuance de l'emploi de ces temps dans la traduction en français.

Ce temps du passé sans équivalent en français est le PASSÉ PÉRIPHRASTIQUE que l'on retrouve avec : *va ser, vaig veure, vaig descobrir, va sacsejar, vaig dir*.

Il est formé du semi auxiliaire ANAR + Verbe à l'infinitif.

En français, il peut équivaloir **au passé simple** ou **au passé composé** :

> au passé simple dans le cas d'un récit (littéraire, écrit)

> au passé composé dans le cas d'un récit en langue orale ou écrite standard (médias, par exemple)

Dans le texte narratif de J. Benavente, nous traduisons les passés périphrastique par le passé simple.

2. Dans le texte A en français, plusieurs mots portent un accent circonflexe. En vous appuyant sur chacun de ces mots, et en faisant aussi référence à l'orthographe du catalan, expliquez les deux fonctions principales en présence de l'accent circonflexe en français.

Les mots du texte portant un accent circonflexe sont : *bêtement, rêves, têtes, sûr, bâtiment, hôpital*

Cet accent à deux fonctions :

-Une fonction diacritique de **différenciation de mots homophones** :

c'est le cas de sûr ≠ sur (ou bien : dû ≠ du, fût ≠ fut)

-Une fonction de **substitution d'un ancien S**. C'est le cas des autres mots cités plus haut :

- bêttement qui vient de bête, autrefois beste (en catalan *bèstia*)
- bâtiment (en catalan *bastiment*). En français, S que l'on retrouve dans bastion
- hôpital (en catalan *hospital*). En français on retrouve le S dans hospitalier, hospice
- têtes (en catalan *testa = cap*, "*les testes coronades*"). Teste en vieux français
- rêve (sans équivalent étymologique en catalan). Resve en vieux français.

E2 - Épreuve à option :

L'épreuve à option est corrigée par des membres des corps d'inspection, des enseignants et des enseignants-chercheurs, selon les critères régissant les concours de recrutement respectifs afin de garantir, dans l'autre valence, la qualité de l'enseignement attendue pour des enseignants de collège et de lycée.

E2.1. anglais (correcteurs : MM. BOUVARD et GOUDARD) *Consulter le rapport correspondant.*

E2.2. espagnol (correcteurs : Mme BURBAN et M. MARTINEZ)

Le sujet proposé aux candidats ayant choisi l'option « espagnol » du CAPES externe de catalan 2017, s'articulait autour de trois documents : un extrait du scénario du film chilien *No*, de Pablo Larraín (plans 52 à 77) dans lequel, à l'heure du dîner, la TV allumée près de la cuisine émet un document à la gloire de Pinochet pendant que Saavedra réchauffe le souper de Simón dans un four micro-ondes ; une photographie en noir et blanc d'Álvaro Hoppe, prise au Chili en 1983, en pleine dictature, à travers la vitre d'un autobus brisée par une balle ; le troisième document est un extrait de *Loco afán: crónicas de sidario* de Pedro Lemebel. Il s'agit concrètement de la chronique intitulée "Gonzalo (El Rubor maquillado de la memoria)", où l'auteur chilien dresse le portrait du styliste particulier du couple Pinochet, Gonzalo Cáceres, qui sut se convertir en un fervent démocrate au moment opportun. Les candidats étaient invités à réaliser une dissertation, à partir des documents proposés, sur la notion de « Mythes et héros ». Un rectificatif a d'ailleurs été fait en espagnol pour parler de « notion » et non pas de « thématique ».

Neuf candidats ont composé en espagnol. Une copie a obtenu la moyenne (10/20). Les notes des autres candidats s'échelonnent entre 2/20 à 6,5/20. La moyenne générale de cette épreuve est de 5,2/20.

Pour cette épreuve, les correcteurs attendaient des candidats qu'ils montrent leur capacité d'analyse des documents en faisant appel aux connaissances acquises sur le sujet, qu'ils soient en mesure de définir une problématique à partir des documents proposés et de la notion indiquée, qu'ils structurent leur composition et qu'ils montrent une bonne compétence en langue espagnole. Or, beaucoup de copies montrent de très sérieuses lacunes en langue espagnole (orthographiques, morphosyntaxiques, conjugaisons, catalanismes, gallicismes...), inacceptables à ce niveau. Certaines copies présentent, certes, des qualités certaines de rédaction et/ou une bonne connaissance des œuvres

proposées, mais qui ne suffisent pas à obtenir la moyenne dès lors que la méthodologie de la dissertation est défailante. La grande majorité des candidats n'a pas défini de problématique en rapport avec le sujet proposé, n'a pas structuré sa démonstration de façon cohérente et convaincante et n'a pas traité les trois documents de façon équilibrée. Les copies de tous les candidats ayant composé en espagnol présentent des défaillances plus ou moins importantes au niveau des compétences exigées.

Globalement, le sujet a été insuffisamment traité, la méthodologie de la dissertation n'est pas acquise par les candidats et leur compétence linguistique est généralement en-deçà de ce qui est attendu dans le cadre de l'option « espagnol ».

E2.2. français : *pas de candidat cette année. Consulter le rapport correspondant.*

E2.3. histoire-géographie : *pas de candidat cette année. Consulter le rapport correspondant.*

Épreuves orales d'admission

Oral n° 1 : épreuve de mise en situation professionnelle

(examinateurs : Mme Eva DELGADO, MM. Michel BOURRET et Ausiàs VERA)

Le dossier était composé de cinq documents :

1 – extrait de Carles Bosch de la Trinxeria, *Records d'un excursionista* (1887)

2 – « La revetlla de Sant Joan », extrait de *Quina revetlla*

(<http://www.gencat.cat/revetlles/cat/comic2010.htm>)

3 – València en Falles - *Caçadors de paraules*, TV3, 26/03/2007, 1:04-3:22

(<https://www.youtube.com/watch?v=LJnK9fCE9os>)

4 – Strombers - *Tocant el cel amb la mà*

(<https://www.youtube.com/watch?v=Pm-YgfXXK98>)

5 – «El babau», poème primé au concours académique de poésie 2014.

Les différents documents abordaient la thématique des fêtes et traditions populaires des Pays Catalans (Sant Joan, Falles de València, Castells et Babau de Ribesaltes).

Les contenus culturels sont évidents dans l'optique de l'élaboration d'une séquence d'enseignement apprentissage sans pour autant négliger les contenus linguistiques, méthodologiques et pédagogiques.

O1.1. Les critères d'évaluation

Les critères d'évaluation des candidats lors de l'épreuve orale de mise en situation professionnelle sont d'ordres linguistiques, culturels, méthodologiques et pédagogiques.

Durant l'épreuve les candidats doivent : montrer leur capacité à s'exprimer avec aisance dans les langues catalane et française, connaître les spécificités culturelles et historiques de l'aire des Pays Catalans, avoir des connaissances approfondies sur les programmes scolaires au niveau collège et lycée en catalan et dans la discipline de valence, être familiarisés avec les préconisations du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et maîtriser les principales caractéristiques de l'enseignement de la langue catalane dans le second degré dans l'académie de Montpellier.

conformément à la nouvelle circulaire ministérielle n°2017-072 du 12/04/2017 relative à l'enseignement des langues et cultures régionales (cursus bilingue de Collège, enseignement de sensibilisation et initiation en langue régionale pour le niveau 6ème et enseignement de complément en langue régionale pour le cycle 4).

En ce qui concerne la première partie de l'exposé, les candidats doivent présenter de manière complète et structurée l'ensemble du dossier, replacer chacun des documents dans leur contexte historique et socioculturel, annoncer la convergence thématique des documents, généralement d'ordre culturel et énoncer globalement des objectifs d'enseignement-apprentissage autour de ces documents.

Pour la seconde partie de l'épreuve, les candidats doivent proposer des pistes pour une séquence d'enseignement apprentissage à partir du dossier proposé par le jury. Les candidats sont invités à suivre les orientations formulées par le chargé de mission académique pour l'enseignement du catalan, pour l'élaboration de la séquence :

« - Formuler l'objectif général de la séquence ou la tâche finale et l'adresser à un public

déterminé, en fonction du niveau du CECRL attendu.

- Proposer les compétences d'ordre linguistique et culturel que les documents permettent de travailler.
- Décomposer la tâche finale en autant de tâches intermédiaires qui permettent d'articuler le travail des différentes compétences.
- Préciser le rôle de chaque document dans l'accomplissement des objectifs pédagogiques, et expliciter l'exploitation de certains.
- Assigner les documents aux différents moments de la séquence, sans négliger l'évaluation et la remédiation.
- Proposer ponctuellement, à titre d'exemple et en relation avec un document au moins, quelques formulations syntaxiques d'un ou deux actes de paroles permettant de mettre en œuvre les compétences linguistiques visées par la séquence.
- Varier les types d'exploitation pédagogique des documents afin de solliciter les cinq activités de communication langagières et d'induire des méthodes de travail diversifiées.
- Adopter l'éclectisme pédagogique avec une attention particulière à l'approche actionnelle ou pédagogie de projet et à l'interdisciplinarité. »

O1.2. PRESTATIONS DES CANDIDATS

O1.2.1. Maîtrise de la langue

Le jury attendait des candidats qu'ils aient une bonne élocution et une bonne maîtrise des langues catalane et française, ainsi que de solides connaissances sur l'histoire catalane, française et universelle, présentes dans les programmes d'anglais, d'espagnol et de catalan en collège et lycée.

Les candidats se sont exprimés dans un catalan sans spécificités dialectales très marquées, de bonne qualité. L'ensemble des candidats maîtrisait convenablement la langue française. Cependant, un d'entre eux avait un niveau de français moins élaboré qui limitait la fluidité de son expression orale et la richesse de son lexique.

O1.2.2. Thématique culturelle du dossier

L'examen oral de mise en situation professionnelle est élaboré à partir d'une thématique culturelle pouvant faire l'objet d'une séquence d'enseignement-apprentissage pour les élèves des cycles 3 et 4.

Les axes des connaissances culturelles mentionnées dans le dossier et abordées dans les programmes officiels concernant l'enseignement des langues vivantes étrangères ou régionales (B.O. n°10 du 19/11/2015) sont «Les repères géographiques, historiques et culturels de la langue étudiée » pour le cycle 3, et « Langage », « École et Société » et « Rencontres avec d'autres cultures » pour le cycle 4.

Selon les programmes officiels de langues vivantes en cycle 3 « Les réalités culturelles des pays et des régions dont on étudie la langue restent l'entrée privilégiée des apprentissages. Ces connaissances s'articulent aux compétences à développer et sont utilisées en situations de communication afin de s'inscrire dans la démarche actionnelle mise en œuvre depuis 2005 dans l'enseignement des langues vivantes. [...] Modes de vie, fêtes et traditions, quelques repères historiques et géographiques, quelques personnages de la culture de l'aire concernée, monuments et œuvres célèbres, contes, légendes, comptines sont découverts et étudiés en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les divers événements qui

rythme l'année scolaire. »

Selon les programmes officiels de langues vivantes en cycle 4 « La construction des compétences langagières des élèves s'articule avec la construction progressive de la compétence culturelle à travers l'exploration de ces thèmes dans l'objectif de sensibiliser et d'ouvrir les élèves à la culture des autres, de leur apprendre à décoder et mettre en perspective des éléments de culture réciproques pour progressivement se projeter dans une dynamique de mobilité. Cet enseignement s'inscrit dans la cohérence tant du Parcours Avenir que de la préparation à l'exercice d'une citoyenneté ouverte à la diversité culturelle. »

Trois candidats ont proposé des notions qui ne correspondent pas aux intitulés des programmes culturels de cycle 3 et 4 mis en place par la Réforme du Collège 2016 parmi lesquels « le sentiment d'appartenance », « la modernité et les traditions », « le monde et la société ». Un candidat n'a mentionné aucune notion.

O1.2.3. Le niveau scolaire

La thématique culturelle et le niveau linguistique du dossier permettent d'envisager son exploitation pédagogique en classes de 6^{ème} ou 5^{ème} bilingue, en enseignement obligatoire de langue catalane hebdomadaire de 3 heures hebdomadaires. Éventuellement, les candidats pouvaient proposer des classes de 4^{ème} ou 3^{ème} en enseignement de complément, à raison de 2 heures hebdomadaires de langue catalane.

De plus, les cinq documents étaient d'un registre de langue accessible à des élèves possédant un niveau A2 et au-delà en langue catalane, c'est-à-dire intermédiaire ou usuel selon le Cadre européen commun de référence pour les langues. Cependant, les deux supports audiovisuels peuvent présenter quelques difficultés de compréhension pour des élèves de collège étant donné la rapidité d'élocution peu habituelle dans un contexte scolaire.

Trois candidats ont pu déterminer que les documents s'adressaient à des élèves de collège âgés d'environ 11 à 15 ans.

Cependant, seuls deux candidats ont proposé une classe bilingue de 5^{ème}. Un candidat a consacré sa séquence à l'analyse d'une 4^{ème} bilingue et un autre candidat n'a pas précisé la classe, envisageant une classe de lycée. Trois candidats sur quatre ont justifié le niveau scolaire de manière cohérente, le quatrième a choisi un niveau du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) supérieur aux préconisations pour l'enseignement de complément. Ce candidat semblait méconnaître les prérequis d'apprentissage et le niveau scolaire exigé pour des élèves de cycles 3 et 4 dans le système éducatif français.

Les candidats ont des lacunes en ce concerne l'enseignement bilingue en catalan dans les établissements publics des Pyrénées-Orientales. En effet, deux candidats confondent les classes bilingues et bilangues (introduction de la seconde langue dès la sixième) et un candidat ne sait pas que ce dispositif d'enseignement existe. De plus, un des candidats ignore que l'enseignement bilingue est à parité horaire français-catalan en primaire.

O1.2.4. Présentation des documents

Dans cet exposé introductif, le jury attendait des candidats qu'ils puissent percevoir l'unité et les liens entre tous les documents mis à sa disposition, et qu'ils puissent mentionner la

thématique globale sur la continuité et l'actualité des fêtes et traditions populaires catalanes. Il attendait également que les candidats aient une connaissance géographique des différents territoires du domaine linguistique catalan traités dans le dossier (Falles à València, *Castellers* dans la région de Tarragona, *Sant Joan* et la *Flama del Canigó* dans l'ancien Principat de Catalunya). Les candidats devaient aussi annoncer clairement le plan de leur exposé et présenter en détail tous les documents et leur intérêt pédagogique dans le cadre d'une séquence d'enseignement-apprentissage.

Les candidats ont présenté tous les documents, deux l'ont fait en respectant l'ordre proposé par la fiche du sujet et deux ont préféré reclasser les documents en fonction de l'utilisation pendant la séquence d'enseignement. Certains candidats n'ont pas présenté les documents avec suffisamment de rigueur et de précision (auteur, période historique ou mouvement culturel, thématiques abordées, nature du document et intérêt pédagogique), Tous les candidats ont su trouver la thématique commune aux différents documents. Cependant, les axes des connaissances culturelles mentionnées dans le dossier et abordées dans les programmes officiels concernant l'enseignement des langues vivantes étrangères ou régionales (ci-dessus) n'ont pas toujours été explicités de manière claire et précise au début de la présentation.

Cependant, un candidat s'exprimait trop lentement et n'a pu terminer sa présentation orale dans le temps imparti.

Deux candidats ont formulé une problématique englobant l'ensemble des documents : Comment le territoire de langue catalane maintient les fêtes traditionnelles tout en tenant compte de leurs évolutions ? Comment les fêtes populaires permettent la cohésion sociale et le développement culturel tout en renforçant l'unité des membres de la communauté catalane ?

O1.2.5. Compétences de la séquence

Lors de la seconde partie de l'épreuve les candidats ont présenté un grand nombre de compétences linguistiques, culturelles et méthodologiques en suivant la consigne. Deux candidats ont annoncé succinctement, dès la première partie de l'épreuve, les compétences qui étaient visées pour cette séquence d'enseignement-apprentissage et ont su par la suite les développer avec grande précision lors de la présentation de chaque séance.

Parmi les compétences proposées par les candidats, il convient de retenir les plus pertinentes qui sont : donner des conseils en utilisant l'impératif et, les formules d'obligation et d'interdiction, utiliser des phrases interrogatives, les temps de l'indicatif, notamment le présent et l'imparfait, maîtriser le lexique et la phonétique de la variante dialectale septentrionale du catalan.

O1.2.6. Tâche finale

Les candidats ont proposé, comme le prévoyait la consigne, une tâche finale pour la séquence d'enseignement. Toutes les tâches finales envisagées sont pertinentes puisqu'elles répondent aux thèmes des documents : élaboration d'un reportage audiovisuel sur les fêtes traditionnelles et l'ouverture au monde ainsi qu'un groupe Facebook sur les traditions de la Catalogne du Nord, conception d'une carte des fêtes populaires des Pays Catalans consultable en version numérique, réalisation d'une affiche sur les fêtes de *Sant Joan* contenant des recommandations de sécurité, et production

d'une affiche sur les *Falles de València* en pluridisciplinarité avec les professeurs documentaliste et d'éducation musicale.

O1.2.7. Développement du contenu de la séquence

Le jury attendait des candidats une exposition précise du contenu des séances, l'annonce pour toutes les séances des acquisitions linguistiques, culturelles et grammaticales, l'assignation de l'ensemble des documents aux différents moments de la séquence, l'explicitation des contenus de l'évaluation et de la remédiation et l'inclusion des actes de parole ainsi que des tâches concrètes à l'intention des apprenants dans chaque séance.

Trois candidats ont su répondre parfaitement aux attentes du jury en présentant une séquence complète comprenant cinq ou six séances, dans lesquelles ils ont su détailler chacune des acquisitions linguistiques et culturelles, un acte de parole précis pour chaque séance et une évaluation sommative, ainsi que la tâche finale à réaliser par les élèves. De plus, les candidats ont su utiliser au mieux la plupart des documents du dossier pour les inclure dans la séquence d'enseignement-apprentissage.

Pour un candidat, l'ensemble de la séquence manquait de clarté, de rigueur et de précision.

O1.2.8. Capacité de dialogue avec le jury

Le jury attendait des candidats qu'ils puissent répondre de façon pertinente à des questions tant sur le contenu des documents du dossier que sur leur utilisation pédagogique dans le cadre d'une séquence. Également, le jury pouvait demander des précisions sur l'utilisation de compétences linguistiques, culturelles et méthodologiques, d'actes de parole, d'activités de communication langagière, d'évaluations et de remédiations, de tâches concrètes,... abordées lors des séances.

Trois candidats ont su tirer pleinement profit des 20 minutes d'entretien avec le jury en approfondissant des aspects de leur présentation orale et en justifiant leurs choix pédagogiques. Un candidat n'a pas été en mesure d'éclairer le jury sur certains aspects de la construction de ses séances qui semblaient peu réfléchies.

O1.2.9. Respect du temps

Le jury attendait des candidats qu'ils interviennent pour la première partie de leur exposé à l'oral en catalan durant 20 minutes et, pour la seconde partie de leur exposé, en français durant 20 minutes.

Un seul candidat n'a pas respecté le temps imparti pour l'ensemble de l'épreuve. Deux candidats n'ont utilisé que deux tiers du temps à leur disposition, en faisant notamment l'impasse sur la présentation complète de la première partie de l'épreuve.

Oral n° 2 : entretien à partir d'un dossier (examineurs : MM. Joseph Bonet, Luc Bonet et Pasqual Tirach)

O2.1. Rappel des modalités de l'épreuve fixées par l'arrêté du 19 avril 2013

« L'épreuve porte :

- d'une part, sur un document de compréhension fourni par le jury, document audio ou vidéo authentique en langue régionale en lien avec l'une des notions des programmes de lycée et de collège ;
- d'autre part, sur un dossier fourni par le jury portant sur la même notion des programmes et composé de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents relatifs aux situations d'enseignement et au contexte institutionnel.

La première partie de l'entretien se déroule en langue régionale. Elle permet de vérifier la compréhension d'un document authentique n'excédant pas 3 minutes, à partir de la présentation et de l'analyse de l'intérêt de celui-ci.

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

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

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure (trente minutes maxima pour chaque partie) ; coefficient 4. »

Les candidats à venir consulteront également les rapports des sessions 2014, 2015 et 2016.

O2.2. Première partie en catalan

Cette partie a consisté à présenter, pendant 15 minutes, le document audiovisuel indiqué ci-dessous, et à préciser ensuite cette présentation, lors de l'entretien avec le jury, d'une durée maximale de 15 minutes (voir en annexe l'énoncé de l'épreuve).

Titre : *La Festa de l'Ós a Sant Llorenç de Cerdans* (extraits)

Durée de l'extrait : 2 min 50 s

Langue : catalan

Production : Canal Blau, Barcelona

Publication : <https://www.xiptv.cat/gaudeix-la-festa/capitol/gaudeix-la-festa-02-03-2017>

Lors de la présentation du document, il était explicitement attendu du candidat qu'il démontre une compréhension littérale et fine de celui-ci et qu'il en souligne l'intérêt linguistique, culturel et didactique. De même, le jury a été particulièrement attentif au niveau de langue catalane (morphosyntaxe, lexique courant et de spécialité, phonologie, registre, ...) et au savoir-être des candidats, dans la phase de présentation ainsi que pendant l'entretien.

La durée de la présentation structurée devait s'approcher le plus possible du temps imparti ; aucun candidat ne l'a réduite à moins de 10 minutes, ce qui aurait traduit une analyse insuffisante. Cependant, la bonne durée de l'exposé n'a pas toujours été une garantie de qualité : des considérations sur des expériences personnelles insuffisamment articulées à la problématique du document sont à proscrire.

Après l'annonce du genre du document, un reportage émis par une télévision numérique barcelonaise sur la *Festa de l'ós a Sant Llorenç de Cerdans*, il a été apprécié que le candidat sache situer géographiquement la commune ou le territoire concerné, et qu'il puisse expliquer succinctement en quoi consiste cette tradition, moment fort des fêtes de Carnaval. En effet, le Haut-Vallespir, tout particulièrement *Sant Llorenç de Cerdans* et *Prats de Molló*, et aussi *Arlés de Tec*, célèbrent la *Festa de l'Ós*. C'est également le cas d'autres localités des Pyrénées catalanes et au-delà, cette chaîne de montagnes étant le berceau des traditions autour de l'ours en temps de carnaval, rituels de fertilité, de fécondité et de régénération. Inscrites depuis 2014 à l'Inventaire du patrimoine culturel immatériel en France, les trois fêtes de l'ours du Vallespir œuvrent conjointement pour leur inscription au patrimoine mondial de l'UNESCO.

À *Sant Llorenç de Cerdans* [Saint-Laurent-de-Cerdans], la fête s'organise autour d'une véritable peau d'ours revêtue par un jeune du village, et dans le cadre d'un cérémonial spécifique. Aidé par la foule déguisée et au son des musiques traditionnelles de la *cobla*, le *menaire* capture définitivement l'ours qui lui avait échappé et avait molesté les jeunes filles, puis déclame sa *prèdica* en catalan sur les places. Dans le cortège, s'illustrent les personnages emblématiques de la *monaca*, l'*escalfador*, *els botifarrons*, la *carriola*, *els vells* et les *figueretes*. Finalement, la bête sauvage sera rasée et apparaîtra son aspect humain.

Il fallait s'attacher particulièrement à l'interview réalisée auprès de Jean-Jacques Roig, un habitant de *Sant Llorenç* qui se déguise en *monaca*, et de sa mère. La description de ce personnage ne devait pas faire oublier les autres figures de la fête et surtout pas l'ours,

protagoniste essentiel pour lequel on attendait aussi une interprétation symbolique. Il fallait aussi commenter la tentative d'explication de Mme Roig à propos de l'origine de la *monaca*. C'était l'occasion de souligner la capacité d'intégration de cette fête capable d'assimiler un personnage venu de l'extérieur. Cela démontre que la tradition évolue. Ce même aspect pouvait être souligné par la récente introduction des *figueretes*, figures féminines modernes et délurées, mentionnées par M. Roig. L'autre aspect intégrateur de la célébration elle-même apparaît lorsque, dans la troisième partie du document, le journaliste est absorbé par la foule et victime des facéties carnavalesques : « *Per carnaval, tot s'hi val!* », lui lance-t-on à la cantonade.

Un reportage réalisé auprès d'habitants de la Catalogne du Nord contient nécessairement des éléments linguistiques liés à la dialectologie. Lors du visionnement, les candidats devaient avoir discerné quelques traits spécifiques de la variante septentrionale du catalan pour une explication sur la phonétique, la morphosyntaxe et le lexique : *història* prononcé comme un mot paroxyton, *por* prononcé /pow/, fermeture du *o* tonique en /u/ dans *ós*, *llur* (le possessif de la troisième personne du pluriel), *ens disfressar* pour *disfressar-nos*, première personne du présent de l'indicatif en *-i*, auxiliaire *ser* au *perfet*, *belleu* pour *potser*, etc. Il s'est avéré que tous les candidats ne dominaient pas suffisamment la terminologie de la linguistique (enclise, proclise par exemple). Des candidats plus aguerris auraient même pu remarquer quelques différences linguistiques entre les deux générations de la famille Roig.

Pour entrer dans la présentation détaillée du document audiovisuel, il est bienvenu de formuler une problématique culturelle liée à la didactique, au-delà du thème général, par exemple : De quelle façon la *festa de l'ós* symbolise-t-elle la permanence d'une tradition en mouvement ? Cette problématisation permettait d'analyser le document en relation avec plusieurs thématiques culturelles au programme du collège et du lycée.

Venait ensuite l'analyse filmique qui devait rapporter le caractère narratif et explicatif des discours, en particulier par la voix off. L'absence du journaliste à l'image dans toute la première partie de l'interview, ainsi que la caméra subjective qui entre dans le garage de la famille donnent tout le protagonisme à l'interviewé : un habitant du village qui va devenir, le temps de la fête, une figure très spéciale, la *monaca*. L'absence de mise en scène, de décor rapporté, de champ-contrechamp entre le journaliste et l'interviewé sont autant d'éléments qui soulignent la spontanéité du reportage, reflet de la fête. Cette impression est également rendue dans la troisième partie du reportage quand le journaliste, qui apparaît à l'image immergé dans la foule déguisée, est assailli joyeusement par les *botifarrons*. Il reprend alors à la volée le « *Per Carnaval, tot s'hi val!* » de ses assaillants.

La musique de fond de la dernière partie donnait l'occasion d'évoquer le rôle de la *cobla* et de ses instruments traditionnels, et des différentes compositions musicales qu'elle peut

interpréter (sardanes de concert, de concours ou pour les *ballades* et *aplecs*, *ball català*, mélodies spécifiques com la *dansa de l'ós*, etc).

Afin de mieux structurer leur présentation, les candidats devraient avoir recours, lors de la préparation du concours, à des grilles d'analyse de documents audiovisuels. Le jury attend que les aspects visuels, sonores et linguistiques qui font l'originalité du document et lui donnent sens soient davantage mis en exergue.

En ce qui concerne l'intérêt didactique du document, les candidats ont, pour la plupart, évité de se limiter à un catalogue de compétences linguistiques et culturelles. Le jury a donc pu apprécier la présentation succincte de séquences incluant l'exploitation du document. Les séquences sont cependant encore insuffisamment caractérisées par une tâche finale, mais quelques bons exemples de types de discours, d'actes de parole et de formulations syntaxiques ont été proposés.

Il était à signaler en particulier que le document pouvait être utilisé comme support permettant de relier la séquence au calendrier festif catalan, aux « *refranys i frases fetes* », éventuellement dans une optique comparatiste avec d'autres langues et cultures, dans le cadre d'une approche interdisciplinaire. De la même façon, on pouvait aussi relier ce document au bestiaire et engager les élèves vers des recherches de personnages mythiques, bêtes fantastiques qui peuplent les fêtes traditionnelles. Ces derniers aspects culturels ont en général fait défaut.

Précisément à ce sujet, on pouvait proposer une réflexion sur l'image que sont susceptibles de donner à la culture catalane ces thématiques sur la tradition, auprès d'élèves qui pour la plupart ne les pratiquent pas. N'est-ce pas une vision trop passéiste ? Comment faire apparaître la modernité ou du moins l'intérêt contemporain de ce genre de fêtes ? En outre, il est à déplorer que plusieurs candidats aient fait référence aux thématiques culturelles et aux « paliers » de langue n'ayant plus cours dans les nouveaux programmes du collège et le nouveau socle commun en vigueur depuis la rentrée 2016.

Enfin, tant lors de la présentation que lors de l'entretien, le niveau de langue catalane des candidats a été jugé en tout point satisfaisant. Ils ont démontré richesse lexicale et aisance linguistique. Seul point à revoir : la terminologie métalinguistique insuffisamment dominé.

Le jury a apprécié que les candidats ne restaient pas rivés à leurs notes et qu'ils aient suscité, avec plus ou moins de conviction, l'attention de chacun des membres du jury, grâce à une attitude expressive. Mais il est bon de rappeler que l'exposé, tout comme l'entretien, appellent une prise de parole structurée et cohérente, bien loin d'une causerie à bâtons rompus...

O2.3. Deuxième partie en français

Cette partie, constituée comme la première de deux volets d'une présentation et d'un entretien, chacun d'une durée de 15 minutes, s'est appuyée sur un dossier fourni par le jury portant sur un des axes des connaissances culturelles du nouveau cycle 3 : « L'imaginaire ». Il était composé de documents correspondant à une classe de sixième bilingue, avec un enseignement visant le niveau B1, en vue de l'accomplissement d'une tâche de fin de séquence consistant en une présentation publique d'une adaptation d'un récit merveilleux. Il pouvait s'agir d'une mise en scène, d'une émission de radio, d'une présentation orale en classe, etc. Pour le détail des productions d'élèves et des autres documents composant le dossier, relatifs au contexte institutionnel et à la situation d'enseignement, on se reportera à l'énoncé de l'épreuve figurant en annexe.

Après l'examen attentif de tous les documents du dossier, il était explicitement attendu que les candidats présentent un diagnostic de l'adéquation des productions des élèves (orales et écrites) avec la situation d'enseignement et les supports, et avec le contexte institutionnel. Ensuite, ce diagnostic révélateur des acquis et des besoins des élèves devait conduire les candidats à faire des propositions de remédiation. Dans le deuxième volet dédié à l'entretien, les candidats ont été invités à préciser et à compléter leur présentation critique du dossier.

Le diagnostic et les remédiations doivent toujours être posés par rapport à la valeur ajoutée didactique et pédagogique de l'approche actionnelle et communicative et faire référence autant que possible à l'interdisciplinarité. La tâche finale proposée dans l'énoncé et les productions d'élèves données constituent les principaux repères pour ce travail.

Le jury a été particulièrement attentif au niveau d'expression des candidats, cette fois-ci en langue française. Comme pour la première partie de l'épreuve, il s'agissait de présenter un exposé structuré d'une durée la plus proche possible du temps imparti. Tous les candidats ont satisfait l'exigence de la durée ; cela n'a pas été le cas pour la structuration.

S'il n'est pas utile de s'attarder sur la présentation des documents composant le dossier, qui plus est de façon linéaire ou selon une numérotation dépourvue de sens, cette étape ne doit cependant pas être escamotée. Son efficacité relève d'un choix méthodologique lui donnant une valeur ajoutée. On peut, par exemple, proposer une présentation critique de la situation d'enseignement et des productions d'élèves par rapport au contexte institutionnel. Ainsi, la situation d'enseignement et les productions des élèves sont-elles en adéquation avec les invitations à la description (programme B1), aux projets interdisciplinaires (programme LV du cycle 3), à la maîtrise de l'expression de la sensibilité personnelle dans une production artistique (domaine 3 du cycle 3) et à une première exploration des compétences langagières de niveau B1 (circulaire sur les langues régionales du 12.04.2017) ? On pouvait aussi, bien qu'aucun candidat de s'y soit essayé,

proposer une problématique pédagogique permettant à la fois l'analyse et la critique du dossier, par exemple : « Comment faire passer les élèves du statut de lecteur, auditeur ou spectateur à celui d'auteur, adaptateur ou comédien grâce à l'imaginaire et au merveilleux ? ».

Les commentaires des candidats ont été variables quant à la critique des documents proposés, tous perçus négativement pour certains et tous positivement pour d'autres. Certes, un juste milieu s'impose, mais seule une bonne argumentation justifie la critique.

Les enregistrements d'élèves ont souvent été interprétés comme la tâche finale attendue. Ce n'était pas le cas : une tâche finale est toujours complexe. Il s'agissait en fait de productions intermédiaires auxquelles on pouvait reprocher, d'une part, la répétition (pourquoi tous les élèves ont-ils traité le même animal ?) et, d'autre part, la non-appartenance à l'imaginaire catalan (comme cela aurait été le cas avec *el babau*, *els simiots*, *la víbria*, *la cucaferra*, *l'home dels nassos*, etc). La production finale, vidéo par exemple, aurait pu être inspirée à la fois par le document audiovisuel reposant sur la tradition catalane (*Les dones d'aigua*) et par l'extrait de l'adaptation catalane du dernier ouvrage de la romancière britannique J.K. Rowling relatif à un nouveau bestiaire. Ce dernier document, sans lien explicite avec la culture catalane, porteur d'un lexique original, a suscité la critique négative des candidats. Ils n'ont pas su en tirer profit. En fait, outre le dialogue entre les cultures qu'il suscite, ce support pouvait être utilisé comme modèle formel. Il s'agit en fait d'un scénario qui aurait pu suggérer le projet d'une mise en scène éventuellement filmée. Une belle occasion d'avoir recours au numérique et de traiter de façon dynamique, grâce à un support contemporain, un thème lié à la tradition pouvant sembler passéiste à priori.

Les productions écrites des élèves ont été considérées, à juste titre, exclusivement portées sur la compréhension de l'écrit et sur les ressorts théoriques de la narration. Des activités de production écrite de création guidée faisaient effectivement défaut.

Les commentaires à propos des enregistrements de l'expression orale des élèves ont été très pertinents à propos de la forme (expressivité, tonalité, intonation, conviction...), moins sur les compétences linguistiques mises en œuvre (description physique et comparaison, champ lexical du fantastique, placement de l'accent tonique, etc.).

D'autre part, certains candidats ont proposé avec pertinence l'ajout d'activités de remédiation sur le contraste entre les temps du passé, tant du point de vue de la morphologie que de l'emploi. Il ne faut pas oublier à ce propos que la remédiation ne peut intervenir qu'après l'évaluation, formative (éventuellement au fil de l'eau, non formalisée explicitement) ou sommative.

Le jury a tenté de conduire les candidats vers un commentaire plus approfondi du document qui présentait une carte géographique en regard du texte de la légende du *drac de la Guïllera*. Il s'est avéré que l'exploitation de la toponymie n'était la spécialité d'aucun candidat et qu'il a été difficile de leur faire entrevoir l'intérêt didactique de cette source d'informations sur le territoire et le lien qui l'unit aux traditions, en particulier à la littérature

populaire. Heureusement, certains candidats ont compris l'opportunité d'une telle mise en relation pour raviver les liens entre générations et relier société, territoire et école. On a ainsi évoqué des projets de recherches auprès des anciens, dans la famille, le quartier, le village, pour recueillir des légendes et des contes attachées au territoire proche en particulier.

Lorsque les candidats ne sont pas francophones natifs, ils doivent être attentifs à la correction des prépositions employées et à éviter les barbarismes : « *interchanges* » (*intercanvis*) pour *échanges*, « *duration* » (*duració*) pour *durée*, « *expresser* » (*expressar*) pour *exprimer*, « *verbals* » (*verbals*) pour *verbaux*... En ce qui concerne la syntaxe, l'emploi de *que* comme subordonnant général au lieu des pronoms relatifs *dont*, *duquel* n'est pas acceptable. De même en catalan, lors de l'évocation des tâches adressées aux élèves, tous les candidats doivent veiller à la précision et à la correction du modèle de langue qu'ils proposent. Par exemple, il n'est pas nécessaire en catalan (comme c'est le cas en castillan) de faire précéder le complément d'objet direct de personne de la préposition *a*. Quant au lexique, on distingue en catalan le bois d'œuvre (*la fusta*), du bois de chauffage (*la llenya*). De plus, l'utilisation d'une terminologie grammaticale et pédagogique (distinction entre bilingue et bilangue) conformes à l'usage qui en est fait dans les collèges et lycées est un autre point d'importance.

O2.4. Conclusion

Cette deuxième épreuve orale d'admission permet essentiellement d'évaluer la capacité du candidat à faire preuve de sa maîtrise des langues française et catalane, de sa bonne connaissance du champ disciplinaire, et à investir une posture d'enseignant critique et innovant.

Ainsi, les candidats malheureux de la session 2017 et les candidats à venir ont tout intérêt à suivre une préparation dans le cadre de l'ESPE-UPVD qui, outre les aspects méthodologiques et théoriques, leur permettra d'acquérir la connaissance précise du contexte professionnel, en particulier grâce aux stages d'observation et de pratique accompagnée dans les collèges et lycées des Pyrénées-Orientales. De plus, le suivi de l'actualité pédagogique, en particulier celle relative à la didactique des langues vivantes, est recommandée, tout comme la consultation régulière d'Eduscol, du portail interlangue et du site académique de l'enseignement du catalan de l'académie de Montpellier :

<http://eduscol.education.fr/>

<http://disciplines.ac-montpellier.fr/interlangues/accueil>

<http://disciplines.ac-montpellier.fr/catalan/>

Au terme de quatre années d'épreuves, selon les nouvelles modalités du concours mises en œuvre à partir de 2014, la session 2017 est la dernière pour le jury actuel. Il recommande aux futurs candidats une relecture de l'ensemble des derniers rapports. Un appel particulier est finalement lancé aux étudiants issus des parcours scolaires puis universitaires avec enseignement du catalan de l'académie de Montpellier afin qu'ils s'engagent, plus nombreux et avec confiance, dans la préparation au CAPES externe de catalan, en explorant les perspectives offertes par chacune des disciplines complémentaires.

COMPOSITION

Basant-vos en els quatre documents següents, mostreu l'originalitat de les visions poètiques del món de Josep Sebastià Pons i Jordi Pere Cerdà.

DOCUMENT N° 1 : Josep Sebastià PONS, *Canta Perdiu*.

VALL CLOSA

A la vall closa del poeta,
de matinada hi canta el vent,
i entre les pedres, la fonteta,
amb un delit inconscient.

Allà, quin bàlsam porta l'hora!
El sol n'és l'hoste benvolgut,
oh, soledat inspiradora,
on mou la pluja un cant perdut!

Nostra finestra és blaupintada.
A estones brilla un mirallet
de fusta antiga i ben daurada
en la blancor de la paret.

I vas torcint emmirallada,
sobre el teu front, l'aire senzill,
ta cabellera humitejada,
i espessa com un camp de mill,

mentre la pluja al lluny remulla
la grogor fina d'un teulat,
i murmureja tota fulla,
inspiradora soledat.

EL REI DE VEDRINYANS

El rei de Vedrinyans
és rei de sa pobresa;
la reina, al seu costat,
tremola com la branca
que penja del pollanc.

Llaura terra cerdana.
El capot trossejat
d'un estol de pedaços,
el fa assemblar a la plana
amb sos quadrats de blat.

I la reina cabdella,
en el llumet del foc,
les madeixes burelles
d'un petit escamot
que a l'establia bela.

El seu fill és carter
dins París, la gran vila;
no trepitja els llaurats
on sangueja l'argila
que es pasta com el blat.

No té el seu cos blegat
a seguir al pas l'arada,
fusta de pi als esclops
i el ceptre d'agullada
empunyat per la mà.

El rei de Vedrinyans
és rei de sa pobresa;
la reina, tremolant,
sembla una branca seca
que penja del pollanc.

Carta a J. S. Pons

Salutation paysanne, de C. F. Ramuz, m'ha fet pensar sovint en les nostres converses, Josep Sebastià Pons. Recordeu? Fou a Illa, un bon dia d'agost. Els plàtans de l'estació retallaven les seves branques alteroses i fines damunt el cel rosat de l'alba ja desclosa. Els meus ulls eren plens de la beutat del vostre país canigonenc. En les meves orelles sonaven encara les paraules saboroses i manyagues de la vostra gent. Camins de la muntanya, corriols enxiuïts per un doble rengle de noguers, i les fonts que heu cantat en versos fets d'aigua i de llum, començaren d'esdevenir, tot just entrevistats, record que s'esmuny. I fou aleshores quan, amb l'adéu, em repetíeu la vostra fidelitat al Rosselló i aquella mena de particularisme literari que en deriva.

El pròleg de *Salutation paysanne* (gairebé un terç del llibre de Ramuz) explica un drama que us amenaçava a vos també, Josep Sebastià Pons. Les fronteres, quan parteixen territoris d'una mateixa llengua, són prou fortes per a crear diferències lingüístiques i per a desfer la solidaritat d'una cultura. [...] Avui més que mai és difícil de parlar-nos a través de la frontera. Tan minsa com és! Del cim del Puig Neulós, ¿no heu vist quin paradís estrenyien Cap de Creus i l'Albera? I jo que he parlat amb els camperols i els mariners del Rosselló sé que si féssim caure la crosta que enlletgeix, diversa a cada banda de la frontera, el nostre llenguatge parlat, no gosàriem referir-nos al «vostre» català i al «nostre» català, així com Ramuz es refereix a l'un i l'altre francès.

¿Us plau de defugir els barcelonismes? I bé, això no us allunya de nosaltres. ¿Ens aporteu el tresor dialectal del Rosselló, el lèxic tendre i acolorit que potser el nostre destí divers ha preservat de les pitjors malures? Benhaja! La vostra prosa és igual a Font Romeu i a Barcelona, i si allà commoviéu, amb un discurs generós, aquells per als quals Mistral escrivia, «pastors i gent del mas», els lectors del nostre diari es lliuren, sense esforç, a l'encís de les vostres imatges rosselloneses. No us demanem res més.

Res més sinó la continuïtat de l'esforç. De totes les beutats que el Rosselló pot oferir-nos, cap de tan agradosa com la fruita boscana de la vostra poesia. Som massa lluny els uns dels altres, sabeu? [...]

11 de desembre de 1929

DOCUMENT N° 4 : Pere VERDAGUER, «Introducció», in Jordi Pere Cerdà, *Obra poètica*.

En l'actitud de Cerdà hi ha una evidència: el poeta elabora la poesia per la part de dintre. Només així es pot explicar el seu aspecte barroc com la vida. Així no hi ha cap contradicció entre el seu respecte per l'objecte del poema, respecte que podria passar per timiditat, i l'atreuiment en la plasmació poètica. Cerdà no surt mai del motiu del poema, cosa que podria permetre-li un cop d'ull desimbolt: la poesia més atrevida i més autèntica, la fa sempre de cara a l'objecte, sense girar-s'hi d'esquena.

El partit pres d'interioritat justifica l'absència de trucs, d'artificis, de propòsits. Si en *La guatlla i la garba* s'observa un desig de rima i regularitat versificadora — tolerant i elàstica, però —, en la poesia posterior va rebutjant el procediment, i cada poema busca la seva forma pròpia, sovint polípode, com la realitat [...]

La interioritat també té un reflex en el pla de la llengua. Independentment de les infinites lectures, el poeta ha pretès d'anar elaborant el propi llenguatge poètic, que, per les raons de fidelitat i d'arrelament que hem dit, havia de prendre per base la llengua del poble i de la contrada on vivia. I aquest principi, Cerdà l'ha aplicat més radicalment que Pons, el qual només insistia per salvar de l'oblit una sèrie de paraules rosselloneses d'un català més castís.

TRADUCTION

A – Traduction en catalan :

Les mots dormaient.

Ils s'étaient posés sur les branches des arbres et ne bougeaient plus. Nous marchions doucement sur le sable pour ne pas les réveiller. Bêtement, je tendais l'oreille : j'aurais tant voulu surprendre leurs rêves. J'aimerais tellement savoir ce qui se passe dans la tête des mots. Bien sûr, je n'entendais rien. Rien que le grondement sourd du ressac, là-bas, derrière la colline. Et un vent léger. Peut-être seulement le souffle de la planète Terre avançant dans la nuit.

Nous approchions d'un bâtiment qu'éclairait mal une croix rouge tremblotante.

– Voici l'hôpital murmura Monsieur Henri.

Je frissonnai.

L'hôpital ? Un hôpital pour les mots ? Je n'arrivais pas à y croire.

Éric ORSENNA, *La grammaire est une chanson douce* (2001)

B – Traduction en français :

Va ser allí, a la consulta del metge, on vaig veure per primera vegada la Sofia Duran. De cara afilada i amb algunes arrugues, amb els cabells fosc, molt prima, no resultava ni particularment bonica ni lletja, però, vestida amb sobrietat, hi havia en el seu aspecte alguna cosa que em feia pensar en una mena de sacerdotessa grega, algú que podia imaginar vivint només en un pla transcendent, tràgic. Aquesta solemnitat es trencà quan em saludà i encetà una insípida conversa amb mi sobre qüestions que ara ja no puc recordar gaire bé i quan una estona més tard es concentrà en una de les revistes de divulgació mèdica que hi havia a la sala d'espera. Era evident que algú com jo, un home massa jove, escardalenc, que parlava apressadament i amb una veu molt fluixa, no podia mantenir el seu interès. En canvi, jo li vaig descobrir un detall que em va sacsejar, que ni el pas del temps ha pogut esborrar. La Sofia duia una mitja entregirada, mal posada. Això, que pot semblar una bajanada, a mi em va provocar una sensació desconcertant, una estranyesa que ni tan sols avui, setze anys després, he pogut oblidar. Aquest element, la mitja entregirada, creava una distorsió en la primera imatge de fortlesa que m'havia fet de la dona. Era un mal averany, potser un senyal d'abandonament, de descontrol. Que la Sofia dugués la mitja mal posada tenia a veure no només amb el seu abillament, em vaig dir, sinó també amb alguna cosa molt més profunda.

Jaume BENAVENTE, *Nocturn de Portbou* (2014)

Réflexion en français : Connaissances linguistiques et culturelles

1. Parmi les temps du passé employés dans le texte B, un seul n'a pas d'équivalent exact en français, ni du point de vue de sa morphologie, ni du point de vue de son emploi. Quel est-il ? Comment est-il formé ? Quels temps peuvent-ils être proposés comme équivalents en français ? Expliquer la nuance de l'emploi de ces temps dans la traduction en français.

2. Dans le texte A en français, plusieurs mots portent un accent circonflexe. En vous appuyant sur chacun de ces mots, et en faisant aussi référence à l'orthographe du catalan, expliquez les deux fonctions principales en présence de l'accent circonflexe en français.

Épreuve à option :

Sujet de l'option histoire et géographie : composition ([PDF](#))

Sujet de l'option français : composition française ([PDF](#))

Sujet de l'option anglais : composition en anglais ([PDF](#))

Sujet de l'option espagnol : composition en espagnol ([PDF](#))

Épreuve orale n° 1
mise en situation professionnelle

Préparation : trois heures

Durée totale de l'épreuve : une heure

Coefficient : 4

À partir des documents du dossier fourni,

dans une première partie d'une durée de 20 minutes, le candidat présentera, en catalan, leur nature et leur intérêt. Il les mettra en relation de façon pertinente en vue d'une exploitation didactique et pédagogique. Ensuite, dans le cadre des programmes officiels, il énoncera globalement des objectifs d'enseignement-apprentissage autour de ces documents ;

dans une deuxième partie d'une durée de 20 minutes, en français, il précisera et justifiera ses choix quant à une séquence d'enseignement-apprentissage assignée à un public d'élèves de collège dont il précisera le niveau. Il explicitera la situation d'enseignement, les compétences linguistiques, culturelles et méthodologiques envisagées ainsi que les activités de communication langagière que les documents permettent de travailler. Il assignera les documents aux différents moments de la séquence, sans négliger l'évaluation et la remédiation. Il proposera ponctuellement, à titre d'exemple et en relation avec un document au moins, un ou deux actes de parole ainsi que quelques tâches concrètes à l'intention des apprenants que la séquence envisagée permet de mettre en œuvre.

Chaque partie sera suivie d'un entretien avec le jury d'une durée de 10 minutes.

Composition du dossier :

- 1 – extrait de Carles Bosch de la Trinxeria, *Records d'un excursionista* (1887)
- 2 – « La revetlla de Sant Joan », extrait de *Quina revetlla*
(<http://www.gencat.cat/revetlles/cat/comic2010.htm>)
- 3 – València en Falles - *Caçadors de paraules*, TV3, 26/03/2007, 1:04-3:22
(<https://www.youtube.com/watch?v=LJnK9fCE9os>)
- 4 – Strombers - *Tocant el cel amb la mà*
(<https://www.youtube.com/watch?v=Pm-YgfXXK98>)
- 5 – Strombers - *Tocant el cel amb la mà* (lletra)
- 6 – «El Babau», poème primé au concours académique de poésie 2014.

El dia de Sant Joan és considerat a les nostres muntanyes com el dia més bonic de l'any. Poques són les vegades que fa mal temps; sol fer sempre un dia esplèndid. Entre Sant Joan i Sant Pere la nit no es coneix. En els cims elevats el crepuscle quasi es confon amb l'alba; les valls participen d'aquest reflex de claror.

A 2.735 metres d'altitud, des del cim de Canigó, a les dues del matí, es distingeix vers l'Orient, cap a mar, una pàl·lida claror que tot just s'albira i va creixent per moments; les estrelles fugen; la rosada aurora va prenent més entonació ja és dia. En els pobles i masies dels Pirineus no esperen pas que sia dia; a les dues tot el jovent puja serralada amunt per a collir la bonaventura ans de l'eixida del sol. Les pagesetes es dirigeixen al torrent de la vall, s'agenollen a la vora de l'aigua, es mullen els dits i se senyen tres vegades; això fet, se'n van torrent amunt a collir les belles floretes de la bonaventura, se'n posen un ramet al pit i de les altres en fan una creu amb llaç blau que claven a la porta forana de la masia. Els joves fadrins cullen la rossa carlina, que claven a la mateixa porta forana, al costat de la creu.

És costum antiquíssim que es basa sobre llegendes que cada comarca conta de sa manera; però no hi ha dubte que la creu de flors collides al matí de Sant Joan abans l'eixida del sol i clavada a la porta forana, preserva la gent de la casa dels mals esperits.

Carles BOSCH DE LA TRINXERIA, *Records d'un excursionista* (1887)
(segona edició 1978, Editorial Selecta, Barcelona).

LA REVETLLA DE SANT JOAN



Document n° 5

TOCANT EL CEL AMB LA MÀ

Sortint de casa a mig matí,
pantalons blancs i camisa,
amb la faixa sota el braç,
i a la cara un somriure.

Arribo al mig de la plaça,
l'emoció aquella m'abraça,
i m'hi busco el meu color,
tothom s'enfaixa,
s'està muntant la pinya,
em poso al meu lloc.

I un dels més petits,
és el més alt del món.
I toca el cel amb la mà.
Finets i pel mig,
tornaran a baixar.

I toca el cel amb la mà
amb pit i collons,
el farem descarregar.

Som amics de la terra,
de les gralles i les festes populars,
ningú ens n'arrancarà si fem pinya
fem folres, manilles,
abraçats ens trobaràs.

El pom puja de pressa,
va bé, està ben quadrat,
es col·loquen dosos,
la canalla arriba a dalt.

L'acotxador s'ajup,
tres passes de l'enxaneta, s'encavalca
"Tenim aleta"

I ara bé el millor, on es nota l'assaig
on la colla es fa gran,
això es replega enmig de suor,
castell descarregat!

I un dels més petits,
és el més alt del món.
I toca el cel amb la mà.
Finets i pel mig,
tornaran a baixar.

I toca el cel amb la mà
Amb pit i collons,
ja l'hem descarregat.

Som amics de la terra,
de les gralles i les festes populars
ningú ens n'arrancarà si fem pinya
fem folres, manilles,
abraçats ens trobaràs.

Els castells són força,
equilibri, valor i seny.

Els castells són rauxa,
quan els descarreguem

Els castells són força,
equilibri, valor i seny.

Patrimoni de la humanitat!

EL BABAU

És la història del Babau,
aquest monstre terrorífic
té un poder específic,
mata amb els seus grans ulls blaus.
Menja tots els animals,
omes, dones i infants;
el Babau és infernal!
Fa por als petits, als grans.
Els pagesos tenen por,
la gent és desesperada;
erò un gran caçador
arriba a la ciutat.
Per ser esquer la criatura,
se va posar com postura,
espera que el Babau arriba
tanca els ulls, fa el mort ...

*poème primé au concours de poésie en
langue régionale de l'Académie de Montpellier en 2014*

Épreuve orale n° 2
Entretien à partir d'un dossier

Préparation : deux heures
Durée totale de l'épreuve : une heure
Coefficient : 4

Interdiction de recourir à tout document et à tout dispositif permettant de se connecter à internet

PREMIÈRE PARTIE DE L'ÉPREUVE : PRÉSENTATION D'UN DOCUMENT AUDIOVISUEL

Le candidat présentera, en catalan, le document audiovisuel suivant :

Titre : La Festa de l'Ós a Sant Llorenç de Cerdans (extraits)
Durée : 2 min 50 s
Langue : catalan
Production : Canal Blau, Barcelona
Programme : Gaudeix la Festa
Publication : www.xiptv.cat, 2 mars 2017

Lors de cette présentation, d'une durée de 15 minutes, le candidat devra démontrer une compréhension littérale et fine du document en soulignant l'intérêt culturel et didactique de celui-ci.

Cette présentation sera suivie d'un entretien, en catalan, avec le jury, qui n'excédera pas 15 minutes. Cet entretien sera destiné à préciser et compléter la présentation du document.

Le jury sera particulièrement attentif au niveau de langue catalane du candidat (morphosyntaxe, lexicque, phonologie, registre...).

DEUXIÈME PARTIE DE L'ÉPREUVE : ANALYSE D'UN DOSSIER

Après avoir examiné attentivement tous les documents du dossier dont la composition est détaillée ci-après, le candidat en fera une présentation, en français, d'une durée de 15 minutes.

Cette présentation inclura :

- un diagnostic portant sur :
 - l'adéquation du dossier avec le contexte institutionnel, la situation d'enseignement, les valeurs de la République,
 - les acquis et les besoins des élèves,

- des propositions de remédiation au vu des productions des élèves.

Cette présentation sera suivie d'un entretien, en français, avec le jury, qui n'excédera pas 15 minutes. Cet entretien sera destiné à préciser et à compléter la présentation du dossier.

Le jury sera particulièrement attentif au niveau de langue française du candidat (morphosyntaxe, lexicque, phonologie, registre, ...).

Composition du dossier

Connaissances culturelles au programme : « L'imaginaire »

Indications sur la situation d'enseignement

- Classe de sixième bilingue, trois heures hebdomadaires
- Effectif : 27 élèves
- Niveau attendu du CECRL : A2 vers B1 (section bilingue)
- Tâche attendue en fin de séquence : Présentation publique d'une adaptation d'un récit merveilleux

Documents relatifs au contexte institutionnel

- Extrait du programme B1 de catalan (2010) : Les activités de communication langagière
- Extraits du programme du cycle 3 (2015) : Langues vivantes (étrangères ou régionales)
- Extrait du document d'accompagnement pour l'évaluation du socle commun (2016)
- Extrait de la circulaire relative à l'enseignement des langues et cultures régionales (2017) : Les langues vivantes régionales dans la politique nationale de l'apprentissage des langues vivantes

Documents relatifs à la situation d'enseignement

- Compréhension de l'écrit sur le texte A (non fourni) : énoncé de l'activité
- *La llegenda del drac de la Guillerà* (texte B)
- Extrait de : ROWLING J. K., *Bèsties fantàstiques i on trobar-les*, Editorial Empúries, Barcelona, 2017
- « La llegenda de les dones d'aigua de Sant Iscle » : vidéo (6 mn) du conteur Albert Estengre, extrait de *Tres-cents contes per a un Tricentenari*, Vilaweb.cat, 2014
- « Escriu el contrari de com són les persones ara » : extrait de *Veus 2 (A2+)*, *Llibre d'exercicis i gramàtica*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2007

Productions authentiques d'élèves

- Compréhension de l'écrit (texte A) : 2 productions (évaluations)
- Compréhension de l'écrit (texte B) : 2 productions (exercices complétés)
- Expression orale en continu : 3 enregistrements audio : 35 s, 35 s, 1 min

2. PRODUCTION

a. Expression orale en continu

L'élève sera capable de s'exprimer de manière simple sur des sujets variés.

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
L'élève sera capable de :				
<p>- décrire</p> <p>- des personnes réelles ou mythiques (portraits)</p>	<p>La meua veïna és una dona elegant, força simpàtica, dinàmica i riallera. Té els cabells castanys, llargs i arrissats i la pell bastant morena. Amb els seus grans ulls verds...</p> <p>El seu marit treballa en un banc, així que també sol anar vestit de manera elegant amb pantalons i jaqueta negres que fan conjunt i una camisa blanca.</p> <p>Sant Jordi és conegut com el cavaller que venç el drac així que apareix en l'iconografia vestit d'una costa de malla i una llança a la mà.</p>	<p>Les aspects physiques et psychologiques</p> <p>Les parties du corps, vêtements et accessoires.</p> <p>Les noms de métier.</p> <p>Héros, personnages mythiques et/ou historiques, de la tradition littéraire catalane.</p>	<p>Flexion des substantifs en genre et nombre.</p> <p>Flexion de l'adjectif en genre et nombre + modifications orthographiques du radical (<i>llarg/-a – llargs/-gues</i>) et adj. invariables (<i>elegant/-s</i>).</p> <p>Conjugaison des verbes ou locutions verbales : <i>dur, portar, tenir, anar vestit</i>.</p> <p>Conjugaison de <i>soler</i> sur le modèle de <i>valer</i>.</p> <p>Conjugaison de quelques verbes irréguliers : <i>atreure, jeure, treure, vèncer</i>.</p>	<p>Absence de diphthongaison pour le <i>i</i> et le <i>ü</i> (<i>amb dièresi</i>) <i>veïna</i> [bəina].</p> <p>-<i>t</i> précédé d'un <i>n</i>- ou d'un <i>l</i>- est muet en fin de mot : <i>elegant</i> [ələgán].</p> <p>Mais on fait la liaison lorsque <i>Sant</i> est suivi d'un nom propre avec une voyelle à l'initiale : <i>Sant Esteve</i> [sántəstəbə] ou dans certaines combinaisons de mots : <i>fent-ho</i> [fəntu]</p>

Activités culturelles et linguistiques

Les réalités culturelles des pays et des régions dont on étudie la langue restent l'entrée privilégiée des apprentissages. Ces connaissances s'articulent aux compétences à développer et sont utilisées en situations de communication afin de s'inscrire dans la démarche actionnelle mise en œuvre depuis 2005 dans l'enseignement des langues vivantes. Elles tiennent compte de l'âge des élèves et de leur maturité, au fil des trois années du cycle 3. Les thématiques ou les types de supports (théâtre, cinéma, poésie...) mentionnés en cycle 2 peuvent être repris en veillant à proposer une progression sur l'ensemble de la scolarité obligatoire et en évitant les redondances, l'objectif d'enrichissement linguistique restant lié aux autres enseignements dispensés.

Au cycle 3, les connaissances culturelles sont réparties selon trois axes :

- la personne et la vie quotidienne ;
- des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée ;
- l'imaginaire.

Modes de vie, fêtes et traditions, quelques repères historiques et géographiques, quelques personnages de la culture de l'aire concernée, monuments et œuvres célèbres, contes, légendes, comptines sont découverts et étudiés en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les divers événements qui rythment l'année scolaire.

Croisements entre enseignements

Les activités langagières en langue vivante étrangère et régionale sont l'occasion de poursuivre le travail de comparaison du fonctionnement de la langue cible avec le français, entamé au cycle 2. Le travail sur une même thématique, un conte simple par exemple, dans la langue étrangère ou régionale, permet aux élèves de comprendre la structure du conte à travers la langue étudiée et en retour de mieux identifier le fonctionnement de la langue française.

Des projets interdisciplinaires peuvent impliquer le cours de langue vivante (étrangère ou régionale) et un ou plusieurs des cours suivants : français, histoire, géographie, éducation musicale, arts plastiques, technologie, éducation physique et sportive...

Toutes les activités langagières sont convoquées sur les trois années du cycle et peuvent aboutir à des projets d'écriture (réalisations écrites chantées, théâtrales...), à des présentations d'œuvres réalisées en arts plastiques, en technologie, à des échanges avec des classes étrangères sur des thématiques diverses, ou à des manifestations présentées dans la langue étudiée.

Domaine 3 – cycle 3 : La formation de la personne et du citoyen

L'évaluation est réalisée dans des situations diverses, dans le quotidien de la classe dans les enseignements et dans l'établissement ou lors d'activités et d'actions hors de l'établissement, dans le cadre du parcours citoyen. L'observation des élèves est privilégiée.

DISCIPLINE(S) ENSEIGNÉE(S) CONTRIBUANT À L'ÉVALUATION DES ACQUIS	ÉLÉMENTS SIGNIFIANTS	EN FIN DE CYCLE 3, L'ÉLÈVE QUI A UNE MAÎTRISE SATISFAISANTE (NIVEAU 3) PARVIENT NOTAMMENT À :	CONTEXTES ET / OU SITUATIONS POSSIBLES D'ÉVALUATION
Arts plastiques Éducation musicale Éducation physique et sportive Français Histoire-géographie-enseignement moral et civique Langues vivantes Mathématiques Physique-chimie Sciences de la vie et de la Terre Technologie	Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions, respecter celles des autres	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer des émotions ressenties. Formuler une opinion, prendre de la distance avec celle-ci, la confronter à celle d'autrui et en discuter. 	<p>L'évaluation prend en compte :</p> <ul style="list-style-type: none"> la formulation à l'oral avec un vocabulaire approprié d'une émotion ressentie lors de la découverte d'une œuvre d'art, lors de la lecture d'un livre, d'un texte... ; la formulation des émotions à l'écrit dans un carnet de lecture, ou tout autre support permettant de recueillir et de conserver des impressions personnelles ; la participation à des échanges oraux pour confronter des points de vue en prenant en compte la parole d'autrui ; l'investissement personnel dans une production artistique collective (interprétation de chanson, mise en œuvre d'une exposition de productions des élèves).
	Comprendre la règle et le droit	<ul style="list-style-type: none"> Identifier et connaître les grands principes, les valeurs et les symboles de la République française. S'approprier et respecter les règles de fonctionnement de son école ou de son établissement et de collectifs plus restreints, et participer à leur élaboration. 	<p>L'évaluation peut être réalisée dans le cadre :</p> <ul style="list-style-type: none"> d'un travail sur quelques extraits de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, de la Convention des droits de l'enfant ou de la Charte de la laïcité ; d'études de cas, de débats ou jeux de rôles qui mobilisent les valeurs de la République ; de différentes situations au sein de la classe, de l'établissement ou à l'extérieur dans lesquelles les élèves ont à respecter des règles collectives pour assurer la sécurité de chacun (activités sportives et/ou expérimentales) et/ou permettre un fonctionnement collectif efficace (réalisation d'un projet collectif, jeu sportif, situations de classe quotidiennes). <p>L'évaluation vise à vérifier la capacité de l'élève à respecter des règles collectives, à rappeler ces règles à d'autres élèves, à les aider à les appliquer, à proposer des aménagements d'une règle si besoin.</p>
	Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement	<ul style="list-style-type: none"> Percevoir les enjeux d'ordre moral d'une situation réelle ou fictive. Dépasser des clichés et des stéréotypes. 	<p>L'évaluation s'effectue lors d'activités dans le quotidien de la classe à l'oral et/ou à l'écrit qui mobilisent la compréhension des valeurs morales et de la République :</p> <ul style="list-style-type: none"> présentes dans des œuvres de fiction, portées par des personnages et leurs actions (procès fictifs, jeux de rôle, débats, cercles de lecture, etc.) ; dans le cadre de situations concrètes, de sujets d'actualité, à partir de supports divers dont les médias ; dans le cadre des activités collectives, en classe ou à l'extérieur de la classe, qui peuvent donner lieu à une réflexion sur les stéréotypes repérables dans des propos ou des comportements.

Extrait de la circulaire relative à l'enseignement des langues et cultures régionales n° 2017-072 du 12-4-2017

I- Les langues vivantes régionales dans la politique nationale de l'apprentissage des langues vivantes

Durant les dernières années s'est poursuivie l'harmonisation des dispositions régissant l'enseignement des langues vivantes régionales et celui des langues vivantes étrangères. Ainsi, au même titre que ces dernières, les langues vivantes régionales sont partie prenante de la stratégie langues vivantes, qui a pour objectifs d'améliorer la maîtrise des langues vivantes par les jeunes Français, d'assurer la continuité et la cohérence de leur parcours linguistique et d'encourager la diversité linguistique, en particulier dans le premier degré.

Aussi, les programmes de la scolarité à l'école élémentaire et au collège, du cycle 2 au cycle 4, sont désormais communs à l'ensemble des langues vivantes, étrangères et régionales. Rédigés par cycle, ils proposent pour chacun d'eux des thématiques culturelles partagées par toutes les langues vivantes enseignées, qui permettent des travaux transversaux et des comparaisons entre langues et cultures.

Les programmes des cycles 2, 3 et 4 fixent aussi des objectifs à atteindre par les élèves selon les niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) pour les différentes activités langagières : à l'oral, activités menées au niveau A1 durant le cycle 2 ; au moins le niveau A1 dans les cinq activités à la fin du cycle 3 ; en fin de cycle 4, pour la langue vivante 1, au moins le niveau A2 dans les cinq activités et B1 dans plusieurs d'entre elles, pour la langue vivante 2, le niveau A2 dans au moins deux activités langagières. Les programmes de ces trois cycles concernent les enseignements communs à tous les élèves ; les niveaux visés ne s'appliquent donc pas aux parcours bilingues, parcours linguistiques spécifiques dont les objectifs sont supérieurs en raison d'un apprentissage renforcé de la langue étudiée et de l'utilisation de cette langue dans différents domaines d'enseignement. En section bilingue, les niveaux visés sont les suivants : niveau A2 et au-delà à la fin du cycle 3 ; niveau B1 dans toutes les activités langagières et B2 dans plusieurs d'entre elles en fin de cycle 4 ; niveau B2 dans toutes les activités langagières et C1 dans plusieurs d'entre elles à la fin du lycée.

CE DEL CAPÍTOL 3 FLORDENEU /15

1) Agafa un full blanc i escriu les respostes: 10 punts

1. Per què Gentil ha anat al Canigó? (1 punt)
2. Gentil sap, és conscient que hi ha perill? Per què? (1 punt)
3. Digues tot el que ha fet Flordeneu per enganyar Gentil? (2 punts)
4. Què li passa a Gentil quan mira cap al Rosselló? (2 punts)
5. Amb quines "armes" la fada el fa canviar de parer? (2 punts)
6. Dibuixa el palau de Flordeneu. (2 punts)

2) Busca totes les comparacions i metàfores d'aquest capítol i reescriu-les. 5 punts

La llegenda del drac de la Guillera (Rodès)



Drac o dragó



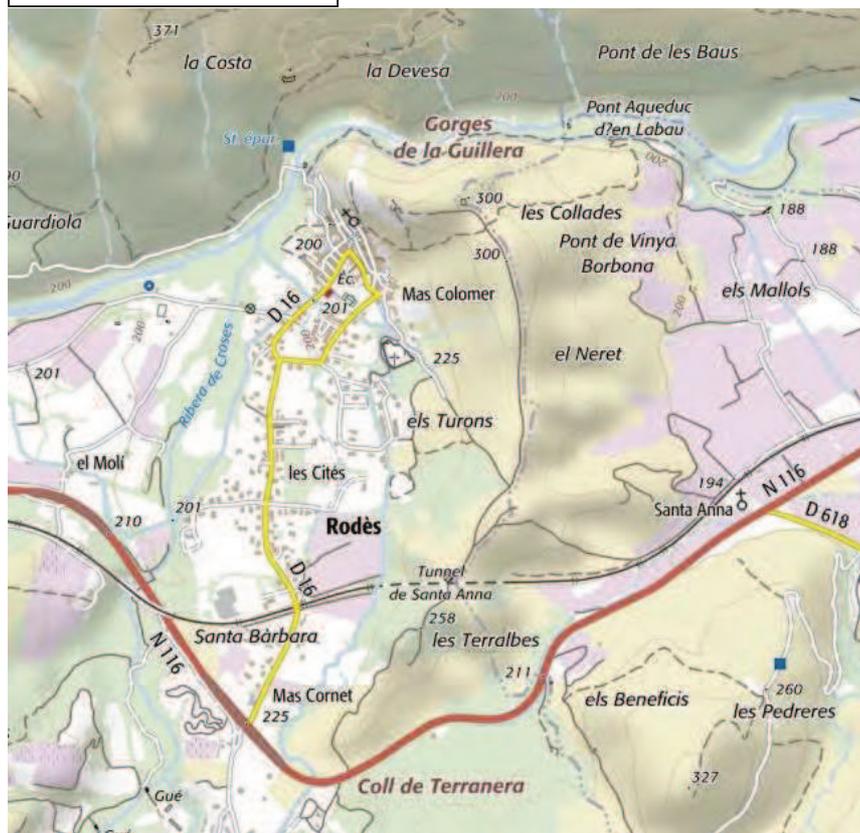
Gorges de la Guillera

D'això fa més de mil anys que aquest animal fabulós, dotat de poderoses ales, amb les potes de darrere palmades, urpes a l'extrem de les potes davanteres, amb una gola horrible i una mandíbula ampla, plena de queixals ben afilats i amb una llarga cua de serpent terroritzava la població de Rodès.

Els seus laments sembla que són més perceptibles, el vespre del solstici d'hivern els 21 i 22 de desembre de cada any, car va ser en aquest període que va fugir i es va petrificar en els fons de les **gorges de la Guillera**, sota les enormes roques arrossegades per l'arribada brutal de les aigües baixades del **Canigó**, quan hi va haver un violent aiguat del riu "Roschinus" actualment anomenat **Tet**. Es diu, fins i tot, que la sang de la terrible bèstia que s'havia estès dins les aigües tumultuoses del riu havia tenyit de vermell les roques situades a centenars de metres més avall,

és per això que avui dia aquest lloc s'anomena "**Roc Roig**" (*roche rouge*).

<https://www.geoportail.gouv.fr/>



Pont d'en Labau

Els illencs de l'època, atemorits, presos de pànic no gosaven ja travessar l'antic pont del camí de **Ropidera**, que passava per sobre del "Roschinus" cap amunt del **Riufagès**, en la prolongació del "**Camí Clos**".

En efecte, la bèstia que vivia en els precipicis es desplaçava sempre sota l'aigua des de "**l'Estany del Fric**" fins al "**Gorg del Barral**", s'alimentava de

peixos, de llúdrics, però també de cabres, d'ovelles i de guilles, molt nombrosos en aquesta època, d'aquí el nom de la "Guillera" donat als magnífics congosts i, evidentment, de carn humana quan l'ocasió els arribava. Per als seus dies de festí, es diu que la bèstia s'amagava sota "**les Coves del Viver**" i, quan un autòcton o un animal s'atrevia a travessar el pont per anar a cultivar ses terres, o vagar a "**dellà l'aigua**" (*de l'autre côté de l'eau, de la rivière*), d'un poderós cop de cua, o bé de la seva bufada en flames, la persona o l'animal era projectat dins l'aigua i immediatament devorat pel monstre sota la mirada terroritzada dels seus acompanyants.

BÈSTIES FANTÀSTIQUES I ON TROBAR-LES

En NEWT agafa un carretó que té a la vora i s'interna una mica més maleta enllà.

NEWT
(contrariat)

Punyeta. Falta l'ensum. Ja m'ho esperava, d'aquell trapella. Aprofita qualsevol ocasió per pispar coses lluent.

Mentre en JACOB passeja per l'interior de la maleta, es veu una cosa semblant a unes «fulles» daurades que cauen d'un arbret i es dirigeixen cap a la càmera com un eixam. De cop s'enlairen totes alhora i es barregen amb els doxis, les cuques de llum i els ganyotus que voletegen per l'aire.

LA CÀMERA ENFOCA CAP AMUNT i mostra un altre animal imponent, el nunda, molt semblant a un lleó però amb una gran crinera que se li projecta enfora quan rugeix. Està tot altiu al cim d'una gran roca, rugint a la lluna. En NEWT li tira aliment als peus i prossegueix el seu camí amb decisió.

En JACOB s'enfila per un costerut vessant d'herba mentre a primer terme passa peonant un diricawl, un ocell petit i rabassut, seguit pels seus pollets, que no paren d'aparèixer i desaparèixer per art d'encantament.

JACOB
(parlant tot sol)
Què has fet, avui, Jacob? M'he ficat a dins d'una maleta.

EL GUIÓ ORIGINAL

Quan arriba a dalt, en JACOB es troba una gran paret de roca il·luminada per la lluna plena de mooncalfs petits, d'aire tímid, amb uns ulls grossos que els ocupen tota la cara.

JACOB
Ei. Ah, hola, companys. Calma, calma.

Els mooncalfs, fent salts i bots, baixen de la roca cap a en JACOB, que de cop queda envoltat per les seves cares amables i animades.

JACOB
Tranquil·litat. Tranquil·litat.

Els mooncalfs no paren de fer salts d'alegria en tota l'estona que els tira pinso. En JACOB fa cara de trobar-se més bé; tot això li encanta...

PLA d'en NEWT, que amanyaga un ésser lluminós amb una mena de prolongacions d'aspecte extraterrestre. Mentre li peix líquid amb una ampolla, observa la manera com en JACOB tracta els mooncalfs i s'hi sent pròxim.



23 Escriu el contrari de com són les persones ara, posant el temps verbal en imperfet d'indicatiu i canviant les paraules en negreta.

- 1 Sou **primes** i **altes**. Teniu els cabells **llisos** i porteu **cues**.

- 2 La meva germana i jo som molt **primes** i tenim les cames **llargues**. Tenim els cabells **fosc**, com els ulls, i sempre els duem **recollits**.

- 3 La Jordina i jo acostumem a dur **faldilles** i sabates **de taló**, com moltes amigues nostres.

- 4 El meu germà i jo som **baixos**, **grassos** i molt **rossos**. Tenim la cara **rodona**, el nas **petit** i la boca **grossa**. Tenim les cames **gruixudes** perquè fem esport.

- 5 Blai, tu tens els cabells **fosc** i els dus **curts**. En canvi, jo els tinc **rossos** i els duc **llargs**.

- 6 Les teves cosines tenen els cabells **rossos** i **llisos**. Van amb faldilles molt **curtes**, mitjons **llargs** i sabates **planes**.

- 7 Tu i la teva germana bessona sou **altes** i **primes**, teniu els ulls **clars** i molt **grossos**. Acostumeu a portar **pantalons** i no soleu dur mai **mitges**.

- 8 L'Eva té la cara **rodona**, el front **ample** i els ulls **petits**. És més aviat **prima**, té la cintura **estreta** i les cames **llargues** i **primes**.

Flors de neu capítol 3

9,5/10

1) El Gentil ^{ha} es arat al canigó per cerca un montell
derrubi per demostrar per carregar-se amb griselda.
Si Tallafers canvia de parer.

2) Gentil sap que hi ha perill per què el seu,
es cuder li ha dit. que ...

3) Flordeneu ~~el fet~~ va per enganjar el Gentil va
se transformar en griselda i va també li va fer
oblida ~~la~~ memòria.

4) Quan mira cap al Rosselló va veure la guerra
i los dos-cent arquers que li esperen la plana
del canigó.

5) Per què la fada el fa canviar de parer
va-se transformat en griselda i va li fer oblidat
la memòria + el lliga amb
gardanes

6) Torres de cristall de roca

2/2



molte bé!

Catalan

6/15

1) 1/1. Gentil ha d'amar ~~al~~ Canigó perquè ha de ~~marcar~~ la ~~plana~~ i va amar a veure ~~si~~ una fada accepta, el dia que li ofereix

4/10

2) Gentil és conscient que hi ha perill. Perquè el seu escuder li ha dit, que les fades són perilloses.

1/2

3) Recordarem a l'ho llorar la corona de regins, per veure cap a Gentil + Mirades dolces per fer-li perdre el record!

1/2

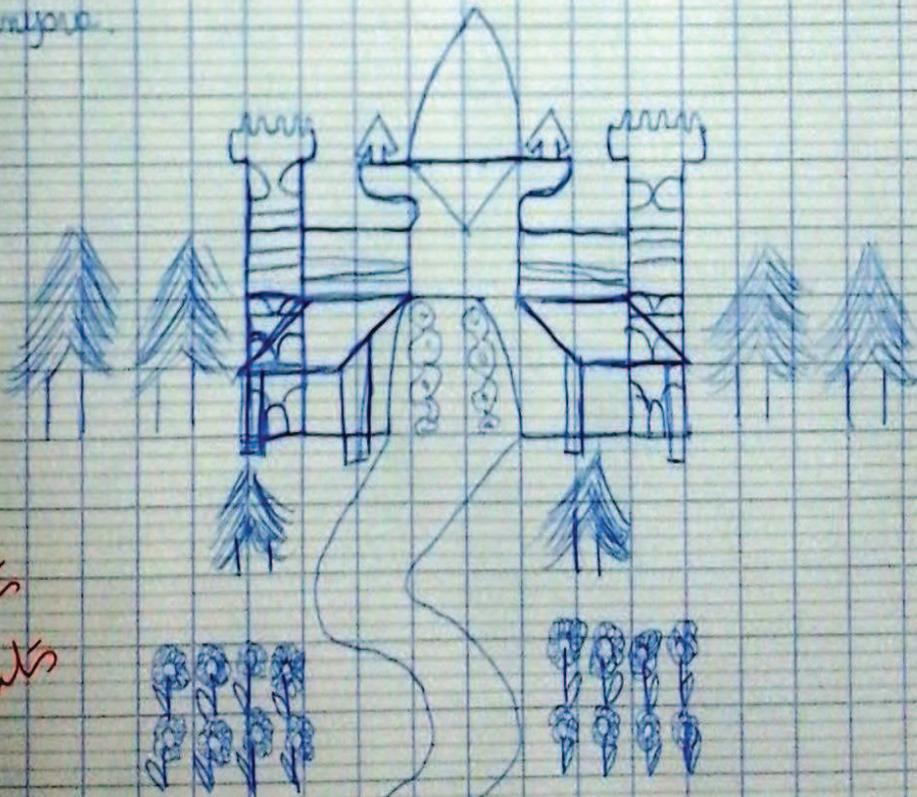
4) Quan el Gentil va mirar cap al Roselló va veure una volada d'una fada de fogueres encara al bell com de cada fada que li passa, no pas que ven!

0/2

5) La fada el fa començar de nou amb la madrona ^T la cerca sempre.

1.5/2

Cal respectar tots els elements desinats



CE LA LLEGENDA DEL DRAC DE LA GUILLERA (RODÉS)

Anem a veure quantes parts té aquest text?

La llegenda. Parts del text narratiu: la primera part

Anem a veure:

- 1) quins elements la componen:
- 2) quines característiques té

1) Observa bé el text, veuràs que aquesta primera part, també es pot subdividir en parts, però quantes hi veus tu?
(escull una única resposta):

- a) Té una part: Ens mostra com és físicament el drac
- b) Té dues parts: Ens situa en el temps i en quin lloc passa.
- c) Té una part: Ens ensenya en quin lloc passa la història
- d) Té tres parts: Ens descriu el drac, ens situa en el temps i en el lloc on passa.

Justifica-ho:

Gràcies als connectors temporals podem situar en el temps.
Gràcies al connectors espacials podem situar en el lloc.
Gràcies als adjectius i als complementos del nom podem descriure el drac.

RECOPILEM:

La primera part de la llegenda, doncs, té com a funció, serveix per:
(encercleu la resposta correcta):

- a) Explicar què els passa al(s) personatge(s). És una funció narrativa
- b) Presentar el(s) personatge(s). Té una funció descriptiva.
- c) Presentar els personatges, el lloc on passa i el temps en què passa.
Serveix per descriure.

Aquesta primera part del text narratiu s'anomena, es diu Situació inicial
Perquè no hi ha acció, tan sols ens una descripció.

ATENCIÓ: Com has pogut comprovar, un relat o narració també inclou fragments descriptius.

TRAÇA ESCRITA (Escriurem al quadern tot el que hem après avui):

CE LA LLEGENDA DEL DRAC DE LA GUILLERA (RODÉS)

Anem a veure quantes parts té aquest text?

La llegenda. Parts del text narratiu: la primera part

Anem a veure:

1) quins elements la componen:

2) quines característiques té

1) Observa bé el text, veuràs que aquesta primera part, també es pot subdividir en parts, però quantes hi veus tu?

(escull una única resposta):

- a) Té una part: Ens **mostra** com és físicament el drac
- b) Té dues parts: Ens **situa** en el temps i en quin lloc passa.
- c) Té una part: Ens **ensenya** en quin lloc passa la història
- d) Té tres parts: Ens **descriu** el drac, ens **situa** en el temps i en el lloc on passa.

Justifica-ho:

Gràcies als connectors temporals podem situarnos en el lloc.
Gràcies al connectors espacials podem situarnos en el temps.
Gràcies als adjectius i als _____ podem descriure el drac.

RECOPILEM:

La primera part de la llegenda, doncs, té com a funció, serveix per:
(encercleu la resposta correcta):

- a) Explicar què els passa al(s) personatge(s). És una funció narrativa
- b) Presentar el(s) personatge(s). Té una funció descriptiva.
- c) Presentar els personatges, el lloc on passa i el temps en què passa.
Serveix per descriure.

Aquesta primera part del text narratiu s'anomena, es diu situa inicial
Perquè no hi ha acció, tan sols ens descriu.

ATENCIÓ: Com has pogut comprovar, un relat o narració també inclou fragments descriptius.

TRAÇA ESCRITA (Escriurem al quadern tot el que hem après avui):