



Concours du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPES EXTERNE

Section : CATALAN

Session 2014

Rapport de jury présenté par M. Michel BOURRET
professeur à l'Université Paul-Valéry de Montpellier
président du jury

Sommaire :

Composition du jury.....	p. 3
Nature des épreuves.....	p. 4
Programme.....	p. 6
Statistiques de la session 2014.....	p. 7

RAPPORTS :

A. Épreuves écrites d'admissibilité

Composition et traduction

Composition.....	p. 8
Traduction.....	p. 9
Épreuve à option.....	p. 10

B. Épreuves orales d'admission

Oral n° 1 : épreuve de mise en situation professionnelle.....	p. 11
Oral n° 2 : épreuve d'entretien à partir d'un dossier.....	p. 14

ANNEXE : SUJETS

A. Épreuves écrites d'admissibilité

Composition et traduction.....	p. 17
Épreuve à option.....	p. 21

B. Épreuves orales d'admission

Oral n° 1 : épreuve de mise en situation professionnelle.....	p. 22
Oral n° 2 : épreuve d'entretien à partir d'un dossier.....	p. 28

Composition du jury

Président :

M. Michel BOURRET, professeur à l'université Paul-Valéry de Montpellier.

Vice-président :

M. Luc BONET, professeur certifié hors classe au lycée Aristide-MailloI de Perpignan, docteur, chargé de mission académique et d'inspection pédagogique régionale pour l'enseignement du catalan au rectorat de l'académie de Montpellier.

Membres :

Mme Myriam ALMARCHA-PARIS, maître de conférences à l'université de Perpignan Via Domitia.

M. Joseph BONET, professeur certifié hors classe au lycée de Céret.

Mme Chrystelle BURBAN, maître de conférences à l'université Paul-Valéry de Montpellier.

Mme Eva DELGADO, professeur certifié au collège d'Elne.

M. Thierry DUCLERC, inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional d'histoire-géographie au rectorat de l'académie de Montpellier.

Mme Élisabeth FERRER, professeur certifié bi-admissible hors classe au lycée de Prades.

M. Paul HERNANDEZ, professeur certifié au lycée Aristide Maillol de Perpignan.

Mme Martine KAVOUDJIAN, inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional de lettres au rectorat de l'académie de Montpellier.

Mme Julie MALAVIALLE, professeur agrégé au lycée des Graves de Gradignan.

M. Michel MARTINEZ, maître de conférences à l'université de Toulouse 1 Capitole.

Mme Myriam SITJAS, professeur certifié au collège de Saint-Estève.

M. Pasqual TIRACH, professeur certifié hors classe au lycée Jean-Lurçat de Perpignan, docteur.

M. Ausiàs VERA, professeur certifié au collège d'Argelès-sur-Mer.

Nature des épreuves

Deux épreuves écrites d'admissibilité :

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.

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 :

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.

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.

Chacune de ces épreuves, définie par [l'arrêté ministériel du 19 avril 2013](#), est explicitée dans la [Note de commentaire sur les épreuves du CAPES externe de catalan](#).

Programme

La session 2014 était la première du CAPES externe rénové. Son programme était le suivant. Il a été renouvelé pour moitié pour la [session 2015](#).

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

Le programme de l'épreuve repose sur deux notions issues des programmes de collège et de lycée et prend appui sur les ouvrages cités en bibliographie. Le dossier présenté aux candidats sera constitué d'un extrait de l'un des ouvrages mentionnés dans la bibliographie de base et sera accompagné d'autres documents relatifs à la notion choisie.

Les œuvres de la bibliographie de base constituent les fondements du programme. Elles ont été sélectionnées à la fois pour leur valeur littéraire et pour leur portée historique.

Les candidats consulteront également :

- les ressources pour l'enseignement du catalan en classe de seconde et au cycle terminal, ainsi que 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 des paliers 1 et 2 du collège :

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

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

Notions et thématiques au programme de l'épreuve de composition et traduction :

* Notion du cycle terminal : Espaces et échanges. Espace nord-catalan et frontières millénaires.

Bibliographie de base :

Joan-Daniel BEZSONOFF , *Un país de butxaca*, Ed. Empúries, Barcelona, 2010, 144 p.

Jordi Pere CERDÀ , *Quatre dones i el sol*, Ed. Lumen-Romea Centre dramàtic de la Generalitat de Catalunya, Barcelona, 1993, 158 p.

Francesc COMTE , *Il·lustracions dels comtats de Rosselló, Cerdanya y Conflent*, a cura de Joan Tres, Ed. Curial, Barcelona, 1995, 294 p.

Josep PLA , *De l'Empordanet a Perpinyà*, Ed. Destino, Barcelona, 1990, 207 p.

Carles BOSCH DE LA TRINXERIA , *Records d'un excursionista*, Brau, Barcelona, 2005, 346 p.

* Notion de la classe de seconde : Sentiment d'appartenance : singularités et solidarités Le sentiment d'appartenance à une identité catalane de la Première Guerre Mondiale à nos jours.

Bibliographie de base :

Salvador ESPRIU , *Poesia*, Ed. La Butxaca, Barcelona, 2013, 665 p.

Joan FUSTER , *Nosaltres, els valencians*, Ed. La Butxaca, Barcelona, 2010, 288 p.

Joan Lluís LLUÍS , *El dia de l'ós*, Editorial RBA, Barcelona, 2007, 110 p.

Jaume VICENS VIVES , *Notícia de Catalunya*, Edicions de la Magrana, Barcelona, 2013, 270 p.

Statistiques

Pour la session 2014, la vingt-troisième depuis la création du CAPES externe de catalan, un seul poste était mis au concours, au titre de l'enseignement public.

Sur les trente-deux inscrits, seuls onze ont composé à l'ensemble des matières d'écrit, un candidat étant refusé à l'entrée à l'épreuve optionnelle pour retard manifeste.

Sur les onze candidats, neuf avaient choisi l'option d'espagnol, un le français et un l'histoire géographie.

Au terme de la réunion, la barre d'admissibilité ayant été fixée à 42 (10,5 sur 20), trois candidats ont été déclarés admissibles avec, respectivement, les notes moyennes de 12,275, 11,125 et 10,625. Très significativement, ils ont obtenu les notes supérieures du concours aussi bien en catalan qu'en option.

La candidate admise a été reçue avec une moyenne de 15,25, supérieure de plus de quatre points à celle du candidat classé deuxième (11,20) et de cinq points et demi à celle du troisième (9,70).

RAPPORTS :

Épreuves écrites d'admissibilité

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)

Au fil des sessions et des redéfinitions ministérielles, le CAPES externe a évolué d'un concours strictement académique fondé sur une conception universitaire du savoir vers une sélection professionnelle ou, à tout le moins, professionnalisante.

Héritière de la dissertation, fondée sur un programme d'ouvrages littéraires ou de civilisation, la composition requiert une culture académique solide, générale, particulière et orientée. Elle repose en effet sur un dossier constitué de documents de littérature ou de civilisation portant sur l'une des notions ou thématiques choisies dans les programmes de lycée et de collège. À la différence des matières d'oral, la composition n'a pas pour but de s'adapter aux futurs élèves mais de donner une image fidèle de la culture du candidat et de son aptitude à construire une démonstration rigoureuse, argumentée dans une langue claire et précise.

Au cas présent, le dossier était formé de trois textes littéraires issus de la bibliographie du programme, d'origine et de facture diverse. La numérotation dont ils faisaient l'objet était d'ordre pratique et en aucun cas hiérarchique ou thématique. Les documents devaient être considérés comme des fragments indépendants, non hiérarchisés et regroupés sous une bannière commune, celle de l'expression des diverses facettes du sentiment d'appartenance à une identité catalane.

Aussi, si l'analyse détaillée de chaque texte, dans le temps très bref de la préparation, était un préalable, elle ne devait constituer en aucun cas une fin en soi et le jury a sanctionné des développements écrits au fil de la plume, dans un style brouillon ou désinvolte, dans l'ordre de lecture des trois documents, sans introduction ni conclusion. Dans la même optique, si les correcteurs ont apprécié la solidité des connaissances révélées par certaines copies ils attendaient que celles-ci soient mobilisées au service de la démonstration.

Ainsi a-t-il apprécié les – trop rares – copies claires, structurées, témoignant d'une approche juste, dans un style alerte et, surtout, bien illustrées de références à la matière même des textes car pourquoi sinon proposer à l'appréciation des candidats un poème et les fragments d'un essai et d'un roman qui concourent à *leur façon* à exprimer le sentiment d'appartenance ?

Traduction (correcteurs : Mme Myriam ALMARCHA-PARIS et M. Pasqual TIRACH)

Commentaire sur la traduction :

Le texte de J.-D. Bezsonoff n'était pas d'une grande difficulté de compréhension et de traduction : les phrases sont courtes, le vocabulaire assez usuel.

Cependant, la particularité est qu'il présente –comme dans de nombreux écrits de l'auteur– quelques caractéristiques de la variante roussillonnaise : *mon pare, son cunyat, la meua, la seua, malpreu* au lieu de *menyspreu*... Une anecdote du texte repose d'ailleurs sur l'homophonie entre « ballem » et « belleu », calque de l'occitan « benlèu ». Un imparfait de l'indicatif prêtait à confusion à cause de la similitude entre la 1^{ère} et la 3^{ème} personne du singulier. Dans ce cas, il fallait faire une lecture raisonnée de la traduction pour s'assurer de la cohérence de la narration.

Les lacunes lexicales ont provoqué de nombreux barbarismes (*perjudiquerait, les coutums, la parle...*) quelques faux-sens (*la méprise/le mépris*) pénalisants, et parfois même des passages non traduits, réhivitoires.

De très nombreuses fautes d'orthographe sont à déplorer. Soit d'orthographe lexicale (donait, pardonnait, roussillonnais) y compris des fautes d'accents (inferiorité, maitres, vecu, sièste, *malgrès*...) ou de majuscules (paysan *Cerdain*, parler le Français et le Catalan). Soit des fautes d'orthographe verbale ou grammaticale, dont les fautes d'accord.

Nous invitons les futurs candidats à s'intéresser plus attentivement aux aspects dialectaux du catalan et à enrichir leurs connaissances lexicales françaises en travaillant systématiquement les champs lexicaux et les synonymes.

Nous leur rappelons aussi que la relecture raisonnée de leur production évitera bien des pièges (syntaxe calquée, mauvais accord...), tout particulièrement lorsqu'il s'agit de phrases longues et complexes, dont la traduction est nécessairement éloignée de la phrase originale.

Enfin, une solide maîtrise des conjugaisons, de la morphologie et de la syntaxe françaises et catalanes, vivifiée par une pratique constante et régulière de la lecture dans les deux langues est un préalable nécessaire.

Traduction proposée :

Mon père a toujours manifesté /montré un grand mépris pour notre langue. Tout au long de mon adolescence il m'a répété que l'étude du catalan nuirait à la connaissance de mon espagnol. Parfois/ de temps en temps il variait l'angle d'attaque. Il prenait l'oncle Jacques à témoin. « Il est plus moderne que toi ». Il adorait / appréciait/ cela le comblait que son beau-frère ait décidé d'interrompre la transmission immémoriale de la langue pour parler français ses enfants. A vrai dire, c'était le français de Saillagouse, difficilement compréhensible au nord de Béziers... Quand j'étais petit, il me faisait rire en remuant ses oreilles sans les toucher tout en faisant des grimaces. Avec ses moustaches et ses cheveux gris / grisonnants/ poivre et sel / il ressemblait (un peu) au / il avait un air du Président Companys, comme sur les photos de 1936.

Jacques avait l'esprit de contradiction/la manie de contredire dans les discussions. Il disait souvent le contraire de ce que disait son interlocuteur, bien que secrètement d'accord avec lui.

Quand il s'embarlificotait / s'embourbait trop dans des arguments absurdes/ quand il n'arrivait plus à se dépatouiller de ses ... il trouvait le salut / il s'en sortait avec un délicieux sourire. On lui pardonnait tout/Tout le monde le pardonnait/ l'excusait.

Il a toujours été très catalan. Il avait vécu quarante ans à Lyon sans réussir à reproduire les phonèmes français qui n'existent/ n'existaient pas en catalan. Il disait *le tabac* en prononçant le c, il *donnait de la corde* aux montres / aux horloges/ aux pendules alors que les Français les *remontent*. A Lyon, il avait gardé ses habitudes de paysan cerdan. Il suivait les mouvements de la lune avant de / pour se couper les ongles ou (d') aller chez le coiffeur. Les instituteurs/maîtres d'école de Saillagouse et les sous-officiers de l'armée espagnole l'avaient convaincu de l'infériorité congénitale/génétique du catalan. Je l'aimais beaucoup mais j'enrageais de voir qu'il ne pouvait s'empêcher de rabaisser notre langue devant des étrangers/inconnus. Il se délectait d'accentuer/exagérer les différences dialectales. Selon lui, le seul et unique catalan véritable, c'était le sien. Il se moquait du catalan parlé dans la plaine/en Roussillon. Quand un Roussillonnais lui disait *belleu* (peut-être), il répondait :

- Non, nous on ne danse (*ballem*) pas...

La dernière fois que je l'ai vu / je le vis, trois semaines avant sa mort, il me corrigea parce que j'avais prononcé *el matei* (le même) à la roussillonnaise et pas *el mateix* comme à Saillagouse. Malgré ces différends dialectaux/ à propos des variantes dialectales, nous /nous nous parlions toujours catalan / en catalan. C'était un homme amusant, extravagant, généreux, contant toujours d'étranges anecdotes, qui

aimait beaucoup ses proches. Quand je lui rendais visite à Rigarda, il craignait que je prenne le chemin du retour / la route avec la nuit. Il avait été boulanger pendant toute sa jeunesse. Il pouvait ainsi /donc dormir sur commande/quand il voulait, faire un somme de dix minutes et se réveiller frais comme une rose/comme un gardon. Il voyait la vie avec un regard / des yeux humoristiques.

Réflexion en français :

Ces deux exercices ne comportaient pas non plus de grandes difficultés. Le trait syntaxique (a) de la langue catalane commun aux trois extraits, que l'on ne retrouve pas à l'identique lorsque l'on passe au français, est l'emploi obligatoire de l'imparfait du subjonctif dans le cadre de la concordance des temps. En français, l'imparfait du subjonctif est ordinairement remplacé par le présent du subjonctif, et le plus-que-parfait du subjonctif par le passé du subjonctif. Quant au jeu de mot (b) de l'oncle Jacques, il était visiblement construit sur l'homophonie entre le verbe *balleu* et l'adverbe roussillonnais *belleu*.

Pourtant cette épreuve n'a guère rapporté de points aux candidats car ils n'ont pas respecté les consignes. D'une part il fallait expliquer "dans une perspective d'enseignement à des élèves de collège" et non rédiger deux pages pour une éventuelle *grammaire moderne du catalan*.

Il en va de même pour le (b) qui réclamait "une note de bas de page" pour un lycéen. Outre les connaissances indispensables en catalan septentrional, il fallait faire preuve d'esprit de synthèse.

Au bout du compte, trois copies sortaient du lot.

N.B. La correction propose plusieurs variantes. Le candidat, au moment de l'examen, doit faire un choix; il ne doit en aucun cas proposer plusieurs options aux correcteurs.

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.

Aussi les candidats sont-ils invités à se reporter aux rapports des CAPES externes correspondants.

Épreuves orales d'admission

Oral n° 1 : épreuve de mise en situation professionnelle

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

Le dossier était composé de six documents : deux articles de presse de journaux en ligne (*El Punt Avui*, et *El Periódico*), un extrait d'article de presse en ligne (*El matí independent de Lleida*), la une d'un quotidien (*El Punt edició de Perpinyà*), un extrait d'œuvre littéraire (*Tirant lo blanc* de Joanot Martorell), un document audiovisuel (*Telenotícies* de TV3).

Les thèmes abordés par les différents documents étaient au nombre de quatre : la Sant Jordi comme fête catalane et universelle, les risques liés aux usages des réseaux sociaux par les mineurs, les caractéristiques et les valeurs de la chevalerie au Moyen Âge, et l'héroïsme face aux dangers du monde contemporain. Dans l'optique de l'élaboration d'une séquence d'enseignement apprentissage le lien entre les quatre thématiques traitées était le héros d'hier et d'aujourd'hui (Sant Jordi).

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 au second degré dans l'académie de Montpellier (cursus bilingue et option Langue et Culture Régionale).

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, un ou deux actes de parole (mise en œuvre syntaxique d'une partie des compétences linguistiques visées pour 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. »

PRESTATION DES CANDIDATS

Le niveau scolaire

Le niveau scolaire attendu était celui d'une 5^{ème}, étant donné la thématique historique et culturelle des héros chevaleresques abordée dans le dossier. En effet, les programmes officiels de 5^{ème} en littérature française et en histoire abordent la période du Moyen Âge.

Cette 5^{ème} devait être bilingue au vu de la complexité linguistique de certains documents, en particulier l'extrait de la nouvelle *Tirant lo blanc* de Joanot Martorell.

L'ensemble des candidats a su déterminer que les documents s'adressaient à des élèves de collège. Cependant, aucun des candidats n'a proposé de 5^{ème} bilingue. Trois propositions ont été faites, une par chaque candidat : 1^{er} candidat, 3^{ème} LVR optionnel, 2^{ème} candidat (niveau A2), 5^{ème} LVR optionnel (niveau A2), et 3^{ème} candidat, 6^{ème} ou 5^{ème} sans autre précision (niveau A2).

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 par les élèves de second cycle.

La thématique culturelle choisie par le jury intègre la notion de « Modernités et traditions » du palier 1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), niveau A2. Ce contenu culturel présent dans les programmes officiels de langues vivantes au collège vise, selon les recommandations ministérielles, « à sensibiliser les élèves à la question de l'identité culturelle par delà les stéréotypes, afin de leur faire prendre conscience de leur propre patrimoine tout en s'ouvrant à de nouveaux éléments culturels. ».

Le premier candidat a proposé comme thématique « Ici et ailleurs » (les mythes et légendes), le second et le troisième candidat, ont quant à eux choisi « Modernités et traditions ».

Lien entre tous les documents

Le jury proposait que l'ensemble des documents soient liés par la thématique du héros d'hier et d'aujourd'hui, c'est-à-dire Sant Jordi le chevalier et héros mythique du Moyen Âge et Sant Jordi le justicier moderne défendant les enfants contre les dangers du monde contemporain.

Le premier candidat a su établir de liens entre l'ensemble des documents, à l'exception de la vidéo sur les dangers des réseaux sociaux qu'il n'a pas utilisé dans sa séquence d'enseignement-apprentissage. Le deuxième candidat a perçu les relations existant entre tous les documents et les a intégrés dans sa séquence. Le troisième candidat n'a pas compris qu'il y avait une thématique globale dans le dossier. Il a proposé une séquence intégrant uniquement Sant Jordi et la chevalerie au Moyen Âge, et les héros modernes, n'utilisant pas la vidéo et l'article sur les dangers des réseaux sociaux et d'Internet pour les enfants et les adolescents.

Tâche finale

Le jury avait imaginé comme tâche finale de la séquence d'enseignement-apprentissage l'élaboration par les élèves de 5^{ème} bilingue d'une campagne publicitaire prévenant les mineurs contre les risques auxquels ils sont exposés. Le premier candidat proposait l'élaboration d'un reportage vidéo par les élèves sur un sujet abordant Sant Jordi, sans autres précisions. Le second candidat imaginait la rédaction d'un poème avec des rimes sur Sant Jordi, héros du passé ou héros moderne. Le troisième candidat n'incluait aucune tâche finale dans sa séquence. Interrogé par le jury sur cet oubli, il envisageait la conception par les élèves d'une affiche pour encourager la célébration de la fête de Sant Jordi dans leur collège.

Bilan du candidat n°1

Lors de la première partie de l'exposé le candidat a eu une bonne élocution et une bonne maîtrise de la langue catalane. Il possédait également de solides connaissances sur l'histoire catalane et universelle, comme le démontrait son analyse de la chevalerie dans le roman de *Tirant lo blanc* et sa maîtrise des contenus des programmes d'histoire-géographique en collège et lycée, notamment l'époque médiévale étudiée en classe de 5^{ème}. Aussi, le candidat a su percevoir le symbolisme actuel de Sant Jordi, sa dimension civique dans l'extrait d'article « Dracs i Sants Jordis » et analyser avec précision les risques d'utilisation par les enfants et adolescents des réseaux sociaux.

Cependant, la première partie de présentation des documents était assez confuse, les auteurs des différents textes n'ayant pas été présentés et la dimension commerciale de la fête de Sant Jordi n'ayant pas été évoquée alors que ces informations figuraient dans les documents.

Dans la seconde partie de l'oral, le candidat n'a pas su expliquer clairement à quel public précis d'élèves de collège s'adressait la séquence d'enseignement apprentissage. Aussi, le candidat a eu de grandes difficultés à exposer de manière précise le contenu des séances. Il n'a pas été en mesure d'annoncer pour toutes les séances des acquisitions linguistiques et grammaticales. De plus, il n'a pas assigné l'ensemble des documents aux différents moments de la séquence, n'a pas détaillé les contenus de l'évaluation et de la remédiation et n'a pas inclus des actes de parole ainsi que des tâches concrètes à l'intention des apprenants dans chaque séance qu'il a abordé.

Bilan du candidat n°2

Lors de la première partie de l'exposé le candidat a eu une bonne élocution et une très bonne maîtrise de la langue catalane, malgré l'utilisation de quelques rares gallicismes. Il a annoncé le plan de son exposé et présenté tous les documents. Ceux-ci ont été analysés avec une très grande rigueur et une très grande précision. De plus, le candidat possédait de solides connaissances sur la littérature et l'histoire catalane, française et universelle, étant en mesure d'établir des liens entre Chrétien de Troyes, le *Roman de Renard*, Guillem de Cabestany et *Tirant lo blanc*. Aussi, il était en mesure de détailler les contenus des programmes de catalan, de lettres et d'histoire-géographie en collège et lycée, notamment celui des classes de 5^{ème}. Il a su également percevoir l'unité et les liens entre tous les documents mis à sa disposition par le jury.

Dans la seconde partie de l'oral, le candidat a manié avec perfection toutes les subtilités de la langue française. Il a su présenter une séquence complète comprenant six séances en détaillant dans chacune d'elles les acquisitions linguistiques, culturelles, un acte de parole pour chaque séance, l'utilisation précise des documents du dossier, le contenu de l'évaluation écrite et la tâche finale à réaliser par les élèves. Questionné par le jury sur l'absence dans son intervention orale d'une proposition de remédiation, le candidat a pu sans aucune difficulté en annoncer une parfaitement adaptée aux contenus de la séquence.

Bilan du candidat n°3

Lors de la première partie de l'exposé le candidat a eu une élocution convenable et une excellente maîtrise de la langue catalane. Mais, il n'a pas été en mesure d'analyser avec précision et clarté l'ensemble des documents mis à sa disposition, notamment les auteurs et les thématiques abordées par les textes. Aussi, bien que le candidat possédât de bonnes connaissances sur l'histoire catalane et universelle, il n'avait pas une connaissance suffisante des programmes officiels de catalan, de français, d'histoire-géographique en collège et lycée pour lui permettre de savoir que l'époque médiévale est étudiée en classe de 5^{ème}. Aussi, le candidat n'a pas su trouver une thématique globale pour l'ensemble des documents du dossier, n'établissant aucun lien entre Sant Jordi et les risques encourus par les jeunes dans l'utilisation des nouvelles technologies.

Dans la seconde partie de l'oral, le candidat a été très imprécis et quelquefois confus. Il n'a pas su expliquer à quel public précis d'élèves de collège s'adressait la séquence d'enseignement apprentissage et a eu de grandes difficultés à exposer de manière claire et précise le contenu des séances. Aussi, le candidat a décidé de ne pas intégrer à ses séances la vidéo et l'article sur les dangers des réseaux sociaux et d'Internet pour les enfants et les adolescents qui pour lui n'avaient aucun lien avec la thématique de sa séquence. Bien qu'il ait pu annoncer pour toutes les séances des acquisitions linguistiques et grammaticales, il n'a pas assigné tous les documents à des séances, n'a pas annoncé d'évaluation ni de remédiation et n'a pas inclus des actes de parole ainsi que des tâches concrètes à l'intention des apprenants dans chaque séance abordée. Questionné par le jury sur l'absence dans son intervention orale d'une proposition de tâche finale, le candidat a proposé spontanément l'élaboration par les élèves d'une affiche pour encourager la célébration de Sant Jordi au collège.

Oral n° 2 : épreuve d'entretien à partir d'un dossier

(examineurs : Mme Myriam SITJAS, MM. Luc BONET et Joseph BONET)

1. Première partie en catalan

Cette partie a consisté à présenter, pendant 15 minutes, le document audiovisuel ci-dessous décrit, et de 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 : « Amb la llengua fora »

Durée : 2 minutes et 26 secondes

Extrait de : Émission : « Caçadors de paraules »

Langue : catalan

Production : Televisió de Catalunya

Année de production : 2007

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 culturel et didactique. De même, le jury a été particulièrement attentif au niveau de langue catalane (morphosyntaxe, lexicque, phonologie, registre...).

La durée de la présentation devait s'approcher le plus possible du temps imparti ; la réduire à moins de 10 minutes n'est pas acceptable. Cette faiblesse méthodologique est le reflet d'une analyse insuffisante.

Après l'annonce de la nature du document (extrait d'une émission de la télévision publique catalane), il a été apprécié que le candidat le situe dans le contexte actuel de l'offre audiovisuelle (radio, télévision, web) du domaine linguistique catalan, et le présente ensuite de façon générale en formulant le thème (les variantes de la langue catalane) et en décrivant la forme (situation d'énonciation, type de discours, registre...).

Pour entrer dans la présentation détaillée du document audiovisuel, il est bienvenu de formuler la problématique qu'il permet d'explorer, au-delà du thème général, par exemple : De quelle façon le rugby, en particulier le club l'USAP, est-il un symbole de catalanité et un vecteur de préservation de la langue catalane populaire en Roussillon (ou en Catalogne du Nord) ? Cette problématisation permet d'analyser le document du point de vue de l'identité en faisant des références précises aux « hymnes » de l'USAP, *L'Estaca* de Lluís Llach et *Els hi fotrem* de Jordi Barre, à la variété des référents culturels qu'ils mobilisent (en particulier la métaphore du combat et de la résistance transposée du champ politique au domaine sportif).

Le deuxième volet de l'analyse devait concerner les particularismes lexicaux (particulièrement liés à l'agriculture et à la cuisine), les tournures idiomatiques, voire les spécificités phonologiques, du catalan populaire en Roussillon repris par les supporters pour en faire quasiment un sociolecte. Le développement de cette problématique devait témoigner d'une bonne approche sociolinguistique de l'expression publique de la catalanité en Roussillon, et de son ouverture aux apports de la Catalogne autonome.

Quant à l'étude de la variation dialectale, suggérée par cet extrait d'une série d'émissions portant sur ce sujet, elle ne peut constituer une finalité dans l'enseignement secondaire. En revanche, les candidats doivent être en mesure d'expliquer de façon précise et claire, dans la deuxième partie consacrée à l'entretien, les principales caractéristiques phonologiques du catalan septentrional, comme par exemple la fermeture du [o] tonique fermé, en [u].

En ce qui concerne l'intérêt didactique du document, il était à expliciter en relation avec les thèmes culturels des programmes du collège, en particulier « L'ici et l'ailleurs » (les relations catalanes transfrontalières, l'USAP et le Barça...), thème commun aux deux parties de l'épreuve, mais aussi « modernité et traditions » (le rugby une tradition renouvelée), ainsi qu'avec la notion « sentiment d'appartenance : singularités et solidarités » (le rugby symbole de catalanité) traitée en classe de seconde, et éventuellement les notions « Mythes et héros » (les sportifs héros modernes) et « Lieux et formes du pouvoir » (le pouvoir du sport sur les masses) propres au cycle terminal.

Lors de l'entretien, il a été apprécié que les candidats sachent faire la part des choses entre les croyances et opinions véhiculées par le document à analyser et l'esprit critique que l'enseignant a le devoir de développer chez ses élèves, afin qu'ils se forment leur propre opinion à partir d'une information plurielle et contrastée, qu'ils sachent argumenter et qu'ils respectent la pensée d'autrui. En revanche, les candidats doivent s'abstenir de toute saillie humoristique et de toute référence à leur vie personnelle.

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. Les variantes dialectales employées spontanément, de façon cohérente et en accord avec la norme de la langue standard sont tout à fait légitimes.

2. Deuxième partie en français

Cette partie, constituée comme la première de deux volets, présentation et entretien, chacun d'une durée de 15 minutes, s'est appuyée sur un dossier fourni par le jury, portant sur le thème culturel du palier 2 du collège, « L'ici et l'ailleurs ». Il était composé de documents correspondant à une classe de troisième, option langue et culture régionale, avec un enseignement de deux heures hebdomadaires (A2), en vue de l'accomplissement d'une tâche de fin de séquence consistant à raconter, à l'écrit et à l'oral, une expérience vécue. 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 le candidat présente un diagnostic de l'adéquation des productions des élèves (orales et écrites) avec la situation d'enseignement et les supports correspondants (extraits de manuels et d'une nouvelle pour la jeunesse), et avec le contexte institutionnel (compétences culturelles et langagières du niveau A2 vers B1 et présentation réglementaire de l'observation en milieu professionnel en classe de 3^e). Ensuite, ce diagnostic révélateur des acquis et des besoins des élèves devait conduire le candidat à faire des propositions de remédiation.

Dans le deuxième volet dédié à l'entretien avec le jury, le candidat a été invité à préciser et à compléter sa présentation critique du dossier. Comme lors de la première partie de l'épreuve, le jury a été particulièrement attentif, lors du premier et du deuxième volet, au niveau d'expression des candidats, cette fois-ci en langue française.

Lorsque les candidats ne sont pas francophones natifs, ils doivent veiller à l'emploi des prépositions en français qui comporte de nombreux faux amis comparativement au catalan.

Comme pour la première partie de l'épreuve, il s'agissait de présenter un exposé d'une durée la plus proche possible du temps imparti, et en aucun cas inférieure à 10 minutes.

Il n'était pas pertinent de s'attarder sur la présentation des documents composant le dossier ; par contre, il était utile d'exposer précisément les raisons pour lesquelles tel ou tel document était particulièrement parlant au regard de l'adéquation ou de l'inadéquation du dossier avec la situation d'enseignement donnée. Par exemple, un candidat a relevé avec raison que l'extrait de la narration *Wendy torna a volar* est caractéristique d'un niveau B1, car il ne s'agit pas d'un texte court et simple (A2), mais d'un enchaînement de faits avec de brefs schémas argumentatifs (B1). Il pouvait être ajouté à ce sujet, qu'en classe de troisième il n'est pas inopportun d'engager les apprenants vers les compétences du niveau de référence supérieur, par exemple dans le cadre d'une pédagogie différenciée.

De même, deux candidats ont souligné l'intérêt qu'il y a à situer la séquence d'apprentissage suggérée dans le cadre de la pédagogie de projet ou actionnelle que permet le stage en entreprise de la classe de troisième (mentionné dans les documents relatifs au contexte institutionnel) avec, par exemple, la rédaction bilingue d'une partie du rapport, afin de mettre en œuvre de façon concrète les compétences langagières et pragmatiques.

Quant aux propositions de remédiation, elles ont concerné en général les erreurs dans l'emploi des temps du passé pour des actions ponctuelles, relevées dans l'expression écrite incluse dans le dossier. Deux candidats ont proposé, avec pertinence, de mener avec les élèves une analyse contrastive, entre le français et le catalan, sur l'emploi du passé composé d'une part et sur l'utilisation du parfait et du passé périphrastique, d'autre part. Un candidat, au contraire, s'est égaré en considérant que cette approche

comparée des deux langues devait être réservée à des élèves d'un niveau plus avancé. C'est une erreur car l'approche grammaticale comparative ou contrastive, lorsqu'elle est adaptée au degré de maturité des élèves, est toujours un facteur de progrès de la conscience métalinguistique des apprenants, dont la langue maternelle et les langues apprises tirent le meilleur profit.

En général, tant dans la présentation que lors de l'entretien, le jury attend que le diagnostic et les propositions de remédiation, le cas échéant d'un point de vue linguistique, pragmatique, culturel ou méthodologique, soient exprimés par rapport aux programmes nationaux et au Cadre Européen Commun de Référence, avec le vocabulaire précis de spécialité en didactique des langues et en pédagogie générale. Enfin, le dossier proposant des enregistrements audio de productions d'élèves, le jury aurait apprécié qu'il soit proposé une utilisation plus ambitieuse des TICE, pour une valeur ajoutée pédagogique et didactique permettant aussi une ouverture interdisciplinaire. Par exemple, aucun candidat ne s'est engagé dans la critique des extraits de manuels proposés, certains pouvant être avantageusement remplacés par des activités numériques interactives ou au moins autocorrectives, propices à un travail en groupe ou en autonomie, prenant en compte la diversité des élèves. L'évaluation, ses critères et sa place dans la formation, peu mise en avant dans ce dossier, aurait pu aussi interpeller les candidats.

3. 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 (linguistique et culturel) du professeur de langue vivante et de langue catalane en particulier, et à investir une posture d'enseignant critique et innovant.

Il ne faut cependant pas perdre de vue que les candidats au CAPES sont à ce stade des étudiants et qu'il s'agit d'évaluer des compétences professionnelles « en devenir ». Il est donc important que les candidats fassent la preuve qu'ils sont déjà engagés dans une démarche d'actualisation de leurs connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques.

ANNEXE : SUJETS

A. Épreuves écrites d'admissibilité

Composition et traduction :

composition en langue régionale
à partir d'un dossier constitué de documents
de littérature et/ou de civilisation

Basant-vos en els tres documents següents, mostreu com la literatura pot aconseguir expressar diverses facetes del sentiment de pertinença a una identitat catalana.

DOCUMENT N° 1 :

M'HAN DEMANAT QUE PARLI DE LA MEVA EUROPA

Cum grano salis. A Joan Crusellas.

Jo sóc d'una petita terra
sense rius de debò, sovint assedegada de pluja,
pobra d'arbres, gairebé privada de boscos,
escassa de planures, excessiva de muntanyes,
estesa per llevant al llarg de la vella mar
que atansa el difícil i sangonós diàleg
de tres continents.
Unes palmeres que amb els ulls closos
miro sempre immòbils sota l'oreig
tanquen el meu país pel migjorn.
Pel nord, unes maresmes. I a posta de sol
hi ha unes altres terres que anuncien el desert,
les nobles, agostades, espirituals terres germanes
que jo estimo tant.
Alts cims trenquen la meva pàtria en dos Estats,
però una mateixa llengua és encara
parlada a banda i banda,
i en unes clares illes endinsades en el mar antic,
i en una contrada també insular, més llunyana,
que avui pertany a un tercer poder.
Que diversa la meva petita terra
i com ha hagut de sofrir, durant segles i mil·lenaris,
la violència de diversos pobles,
les aspres guerres civils enceses dintre els seus límits
i més enllà del palmerar i els aiguamolls,
de la seca altiplanura i de les ones!
Perquè prou sap el nostre llarg dolor
que qualsevol guerra desvetllada entre els homes,
la més estranya o grandiosa lluita
que s'abrandi entre els homes,

és tan sols una guerra civil
i ens porta a tots patiment i tristesa,
la destrucció i la mort.
Per això ara és tan profunda la nostra esperança
—en el meu somni, ja contemplada realitat—
d'integrar-nos, en un temps que sentim proper,
salvades la nostra llengua i la nostra història,
en una unitat superior que duu el nom,
obert, bellíssim, d'aquella filla d'Agènor,
que un savi esguard veié prodigiosament passar
de la costa fenícia a les platges de Creta.
Quan arribi el dia, haurem fet el primer
i inesborrable pas vers la suprema
unió i igualtat entre tots els homes.
I potser aleshores ens serà permès de començar,
sense classes socials, ni odis religiosos,
ni indiferències cruels i injustes pel color de la pell,
la nostra peregrinació a través de l'espai,
cap a la pensada llum,
i de seguir sense temença les misterioses
vies interiors de Déu, del no-res,
els infinits i lliures i alhora
necessaris camins veritables de la bondat.
Que no sigui decebuda la nostra esperança,
que no sigui escarnida la nostra confiança:
així molt humilment ho demanem.

Salvador ESPRIU, *D'una vella i encerclada terra* (1980)

DOCUMENT N° 2 :

Complex d'inferioritat

Però un «provincià» és, per definició, un home ressentit: d'un ressentiment una mica estrany, borrós, subjecte a intermitències especials, estèril. D'entrada, el provincià ja se sent vexat d'ésser-ho. Ell és una mena de ciutadà de segona, i ho sap. Tanmateix, el seu «sucursalisme» el lliga d'una manera automàtica al centre: això li referma la situació de «dependència» a què està sotmès, la qual es colora amb tot el caràcter d'una acceptació espontània. La vexació, doncs, té una punta de remordiment. Aquest mecanisme psicològic potser no seria tan generalitzat, si entre província i centre no hi hagués, sempre en peu, una forma o altra d'antagonisme d'interessos, interessos palpablement materials en la majoria dels casos. És en la defensa dels seus que el provincià es troba desconcertat. Comprova que la solució «depèn» —com ell— del centre: voldria encara, per «sucursalisme», que fos el centre qui la hi donés. I rarament la «solució» de què el proveeixen li sembla satisfactòria. Quan dels interessos passem a un altre pla, al pla de les meres relacions anodines de ciutadà a ciutadà, el ressentiment persisteix: adopta maneres més atenuades, però persisteix. El centre representa totes les possibles magnificències del conjunt, i aquest acaparament molesta. Escolano, en escriure allò ja reportat, de «la impropiedad de hablar del vulgo castellano» «llamando a sola Castilla España y a solos los Castellanos españoles», prou enuncia el disgust provincià.

No sé si dir-ne complex d'inferioritat fóra just. Es tracta d'una sensació d'inestabilitat «nacional», que no és fàcil de guarir. El provincià és «provincià»: excèntric. Vaga pels afores de l'Estat i pels afores de la mitologia estatal. Ha intentat d'assimilar-s'hi, i ho ha aconseguit en part. Però els fets de cada dia li demostren que l'altra part d'ell segueix inassimilada: inassimilable. No li val res d'apropiar-se la llengua, la cultura, l'estil que li brinda el centre; ni l'abandó «sucursalista» no li val de res. Mentre viurà a la província i formarà en la seva societat, serà un provincià. La seva reacció, en general, és l'anticentralisme: anticentralisme administratiu, és clar. Protesta contra l'aparell burocràtic de l'Estat jacobí. És una protesta limitada, no cal dir-ho. Ell està infeccionat per la retòrica patriotarda de l'Estat: se'n sent «patriota». No és això el que posarà en qüestió. Si

li repugna el centralisme, no és pas pel que té —o amaga— de coacció nacionalista, sinó pel seu mal funcionament com a sistema de govern. La «protesta», per tant, no la fa en nom del seu «poble»: del cos social, històricament i culturalment determinat, a què pertany; la fa en nom d'una inquietud episòdica. L'anticentralista s'excita per una fricció econòmica o per un desencant pseudo-polític: per res més. Hi ha valencians que, anticentralistes rabiosos, serien feliços amb una descentralització castellanitzant. Aquesta és la posició conseqüent del «sucursalisme». Allò seria per a ells un remei al complex d'inferioritat. La cosa és estúpida, però inevitable.

Joan FUSTER, *Nosaltres els valencians* (1962)

DOCUMENT N° 3 :

Aquest primer dia parlen una mica de la mare i el pare diu que anava a orinar a la bassa dels ànecs. Per això ell va acabar matant-los tots i els va guardar al pou de neu del mas veí. Això però, era poca cosa, ja que també xiuxiuejava renecs incomprendibles contra els soldats, i si l'haguessin sentida l'haurien duta al castell a cosir camises per als sotsoficials. Al mercat, ella, com tothom, reservava una part dels comestibles als militars, que des de fa més de tres segles tenen dret a un descompte. Els altres marxants els guarden les menges més suaus amb els embolcalls més bonics, per complaure les autoritats i per tenir sort, perquè saben que els soldats, si tenen la mirada amatent, ajuden a no tenir atacs de pedra, que els fills no caiguin de cap cirerer, que les vaques tinguin més llet que l'any anterior i que els vells vagin bé de ventre. Ella, a les seves móres hi barrejava llimacs que cuinava amb la fruita i el sucre, i quan havia posat la confitura als pots hi escopia a dins abans de tancar-los.

Bernadette sap tot això i unes quantes coses més, com ara allò de deixar anar un rot de ràbia quan veia un tinent a cavall, de maleir els ulls dels sentinelles, de tractar-los d'amagat de fills de fumaràs, O també allò d'explicar que la dona del comandant baixava de nit a les quadres on s'havia citat amb els soldats nouvinguts, que satisfesia d'un en un... O pitjor encara, allò d'afirmar que un dia se n'aniria a viure fora de la vall, a l'altra banda de la ratlla del coll d'Ares per arribar a les terres del sud, allà on encara gosaven parlar la llengua i no havien de tenir francesos a casa que els prenien el millor llet de la millor cambra.

Algun cop, havia vist com provava de parlar-la, la llengua, però no se'n sortia, ja no se'n sortia ningú. Si no fos per les lliçons de l'escola, on ensenyen a descuidar-la, ja ningú no es recordaria que aquella llengua havia existit per allà. La mare sabia dir «recony de burros» i «puta pixera», i alguna altra grolleria més, les últimes que s'havien murmurat, als tallers i als camps, quan ningú amb poder legal no podia escoltar. Bernadette també sap dir «puta pixera», i en aquest moment del seu retorn sap dir moltes coses més. No poden ignorar que algú que torna de Barcelona parla la llengua d'abans; i Bernadette no ignora que se'n poden servir contra ella, perquè de cop i volta és l'única del poble que la parla. I si endevinen que li agrada fer-ho i que a vegades tradueix mentalment el que li diuen, per sentir-los dintre seu parlar com ja no parlen, la posaran no gaire lluny de la mare per jutjar-les juntes.

La mare li havia contat com en els temps d'abans hi havia hagut gent per cuidar la llengua. Per la festa gran del poble, quan celebraven la fi dels óssos, hi havia qui n'aprofitava per ensenyar-la a qui ja no en sabia gaire, o gens. Entre got i got es teixien xarxes per salvar mots, recordar frases fetes i proverbis, imaginar paraules noves per designar els objectes nous que de tant en tant els arribaven. S'ho aprenien de memòria, tancant els ulls i repetint tan de pressa com podien el mot descuidat o mai sentit. Cada any els que ensenyaven eren menys i menys en sabien, cada any els que n'aprenien eren menys i menys n'aprenien. La mare, els dies que caminava d'una banda a l'altra de la cuina sense parar de mirar-se les sabatilles, despentinada de tan provar de pentinar-se amb els dits, deia: «Cada llengua és una casa, un mas amb corral i camps... Però nosaltres vivim al forat pudent... Tancats a la latrina perquè hem perdut tota la resta... I sem feliços quan ens deixen entrar al mas veí... Encara que hi portem la nostra pudor... I que ens obliguin a netejar-nos les soles de les sabates... Quan ja no tindrem res, ni les parets del racó d'anar de ventre, haurem de continuar netejant-nos les soles... Perquè no ens creuran mai si diem que ja sem com ells...». Bernadette en sentir-la mirava de concentrar-se en les fresses de la casa o de fora; qualsevol moble vell que grinyolés li semblava més propens que la mare a mantenir una conversa raonada.

Joan-Lluís LLUÍS, *El dia de l'ós* (2004)

TRADUCTION

Traduction en français :

Mon pare sempre ha manifestat un gran *malpreu* per la nostra llengua. Durant tota la meua adolescència, em va repetir que l'estudi del català perjudicaria el meu coneixement del castellà. De tant en tant, variava l'angle de l'atac. Posava l'oncle Jacques de testimoni. «Il est plus moderne que toi». Li agradava molt que son cunyat hagués decidit d'interrompre la transmissió immemorial de la llengua per parlar francès als seus fills. El francès de Sallagosa, difícilment comprensible al nord de Besiers, tot s'ha de dir... Quan jo era petit, em divertia remenant les orelles sense tocar-les i fent mones. Amb els seus bigotis i els seus cabells grisos, tenia un aire de president Companys a les fotos del 1936. En les converses, en Jacques tenia la mania de la contradicció. Sovint deia el contrari del que deia al seu interlocutor tot i que estigués secretament d'acord amb ell. Quan s'havia empananegat massa amb arguments absurds, s'alliberava amb un somriure deliciós. Tothom el perdonava. Sempre va ser molt català. Havia viscut quaranta anys a Lió sense poder reproduir els fonemes francesos que no existien en català. Deia *le tabac* pronunciant la *ce* i *donava corda* als rellotges mentre que els francesos els *remunten*. A Lió, havia conservat els costums d'un pagès cerdà. Seguia els moviments de la lluna abans de tallar-se les ungles o de passar per cal barber. Els mestres de Sallagosa i els sotsoficials de l'exèrcit espanyol l'havien convençut de la inferioritat congènita del català. Me l'estimava molt però m'enrabiava que no pogués estar-se de rebaixar la nostra llengua davant d'estrangers. Es complaïa d'exagerar les diferències dialectals. Per a ell, l'únic català veritable era el seu. Es mofava del parlar de la plana. Quan un rossellonès li deia *belleu*, responia:

–No... Nosaltres, no ballem pas...

El darrer cop que el vaig veure, tres setmanes abans de la seua mort, em va corregir, perquè havia pronunciat *el matei* a la rossellonesa i no *el mateix* com a Sallagosa.

Malgrat aquestes discrepàncies dialectals, sempre ens parlàvem en català. Era un home divertit, extravagant, generós, ple d'anècdotes estranyes, que s'estimava molt els seus. Quan el visitava a Rigardà, li feia por que me'n tornés a casa amb la nit. Havia fet de forner durant tota la seua joventut. Així podia dormir a voluntat, fer un cluc de deu minuts i despertar fresc. Veia la vida amb ulls humorístics.

Joan Daniel BEZSONOFF, *Un país de butxaca*, 2010.

Réflexion en français :

a. Connaissances linguistiques

Les trois extraits suivants mettent en œuvre le même trait syntaxique de la langue catalane que l'on ne retrouve pas à l'identique lorsque l'on passe au français. Expliquez ce contraste, en prenant appui sur l'extrait n°3, dans une perspective d'enseignement à des élèves de collège.

1. *Li agradava molt que son cunyat hagués decidit d'interrompre la transmissió immemorial de la llengua [...].*
2. *[...] m'enrabiava que no pogués estar-se de rebaixar la nostra llengua [...].*
3. *[...] li feia por que me'n tornés [...].*

b. Connaissances culturelles

Proposez une note de bas de page, à destination d'élèves de lycée, à propos de la traduction en français du passage suivant.

Quan un rossellonès li deia belleu, responia:

–No... Nosaltres, no ballem pas...

Épreuve à option

[première épreuve écrite d'admissibilité du CAPES externe d'histoire-géographie](#)

[première épreuve écrite d'admissibilité du CAPES externe de lettres modernes](#)

[première épreuve écrite du CAPES externe d'anglais \(*aucun candidat*\)](#)

[première épreuve écrite d'admissibilité du CAPES externe d'espagnol](#)

B. Épreuves orales d'admission

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 – « Sant Jordi, el patró de Catalunya », *El Punt*, ed. Perpinyà, 17 avril 2004, p. 1.

2 – « L'origen de la festa de Sant Jordi », d'après *El Periódico*, 23 avril 2014.

3 – extrait de Joanot Martorell, *Tirant lo blanc*, Barcelone : Vicens Vives, coll. Cucanya, 2008, p. 23.

4 – extrait de « Dracs i Sants Jordis », *El matí independent de Lleida* (www.elmatiiindependent.com), 23 avril 2014.

5 – document vidéo «Els perills d'internet per als menors», TV3 «Telenotícies», 18 mars 2010, durée 1'01", source : <http://www.tv3.cat/3alacarta/#/videos/2782650> .

6 – «Educació i riscos a les xarxes socials», *El Punt Avui*, 26 mai 2010, source : <http://www.elpuntavui.cat/noticia/article/7-vista/8-articles/173859-educacio-i-riscos-a-les-xarxes-socials.html> .

Pere Figueres

El cantant és a l'origen de l'espectacle intítulat «Ocells», que ret homenatge al poeta nord-català Jordi-Pere Cerdà el dissabte 24 d'abril



PRESENCIA

Llegendes de Sant Jordi. Catorze escriptors, col·laboradors habituals de la revista, han recreat per a Presència la llegenda del cavaller, el drac i la princesa, en un número monogràfic especial.

Presència

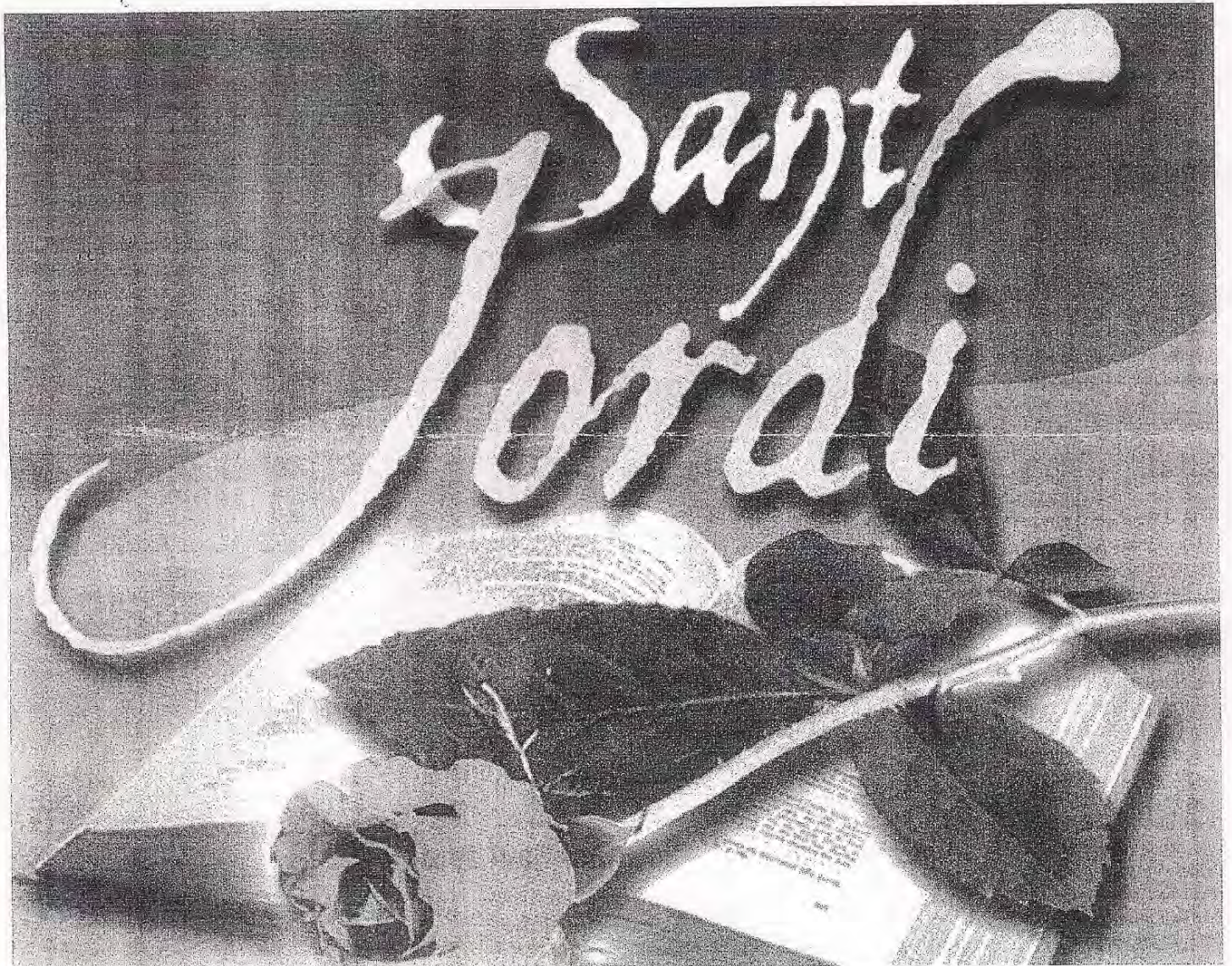
Abril del 2004

Telèfon 04 68 35 76 55
Fax 04 68 35 19 85
perpinya@elpunt.com

EL PUNT

SETMANARI INDEPENDENT, CATALÀ, COMARCAL I DEMOCRÀTIC

EDICIÓ
PERPINYA
Número 626
Any V
2,10 euros (14 francs)



Fragment del cartell anunciador de la diada de Sant Jordi d'enguany (que es retarda un dia, fins al dissabte 24) a la vila de Perpinyà. / EL PUNT

El patró de Catalunya

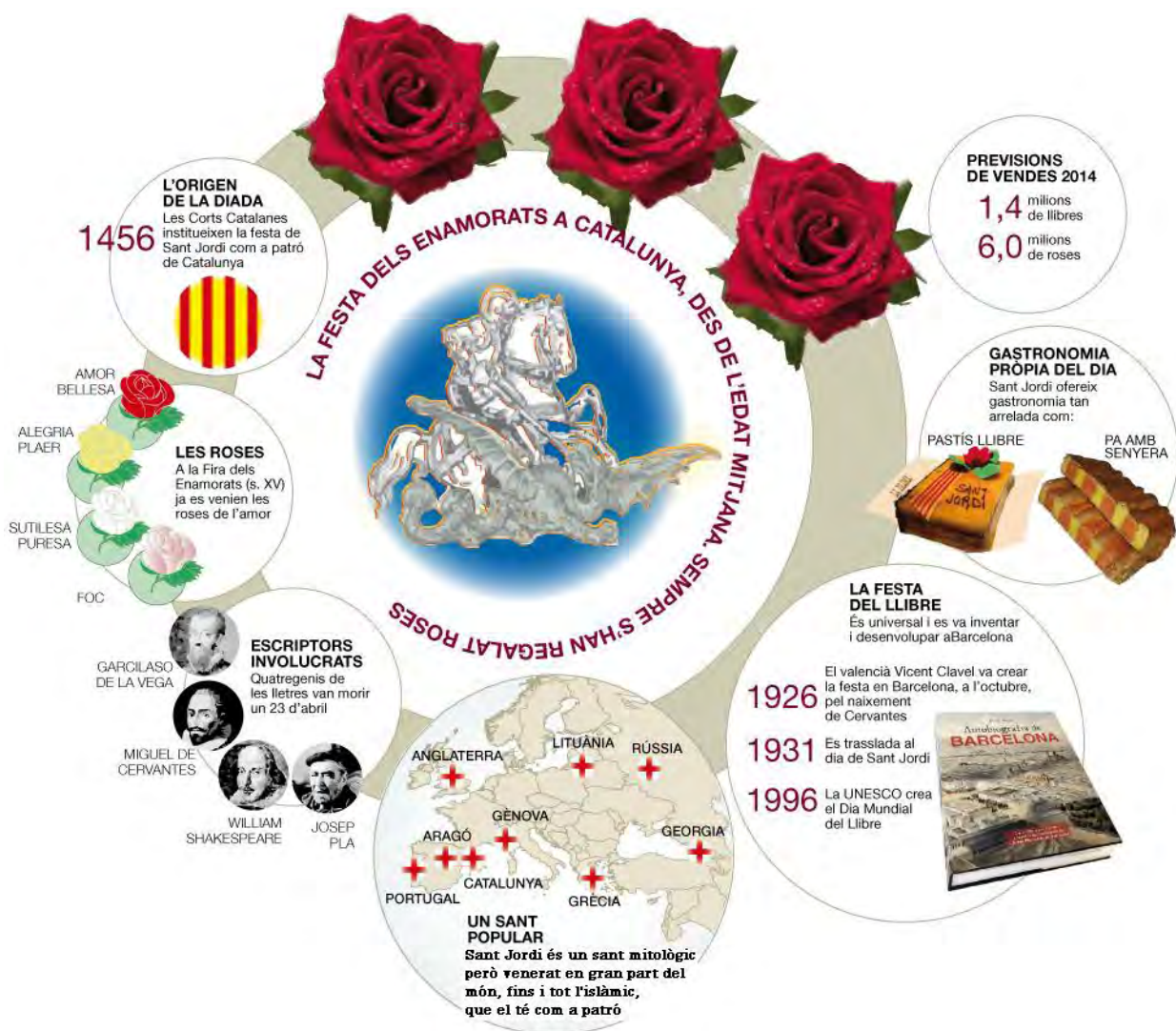
A Catalunya Nord el tradicional dia del llibre i la rosa està arrelant com una celebració del calendari festiu. A diferència dels altres Països Catalans, la celebració se centra més en activitats lúdiques que literàries

L'origen de la festa de Sant Jordi

El 23 d'abril se celebra a Catalunya la diada de Sant Jordi, la festa dels enamorats per als catalans

JORDI CATALÀ

El 23 d'abril se celebra a Catalunya des de l'any 1456 la festivitat de Sant Jordi. La Diada s'ha instaurat com la data dels enamorats amb la venda de llibres i roses com a regal. Si bé la festa del llibre és un invent del segle XX, les roses es regalen des de l'edat mitjana.



Source: d'après www.elperiodico.com, 23 avril 2014

Tirant lo Blanc

Joanot Martorell

Adaptació d'Ismael Torres
Pròleg d'Albert Hauf

CUCANUA

Il·lustracions de Jesús Gabán



DE COM TIRANT VA DECIDIR FER-SE CAVALLER

Llavors l'ermità va llegir a Tirant el primer capítol del llibre *Arbre de batalles* perquè conegués l'origen i les regles de la cavalleria. El naixement de l'ofici es remuntava als temps llunyans en què al món van començar a faltar la justícia i la caritat. El poble, aleshores, es va reunir per escollir un grup d'homes intrèpids. De cada mil homes se'n triava un: el més virtuós, fort i valent, i li donaven el cavall més veloç i soferit en el combat. Així van sorgir els primers cavallers, que tenien la missió de lluitar contra la injustícia, defensar els necessitats i protegir orfes, vídues i donzelles.

—La vida del cavaller és dura i perillosa —el va advertir l'ermità—. El cavaller ha de ser humil, de cor pur, lleial al seu rei i defensor de la fe cristiana. No ha de dubtar a exposar la vida en la lluita contra el mal, i ha de ser fort i molt destre en l'ús de les armes, tant a peu com a cavall.

El capítol segon del llibre explicava que els ordes de cavalleria són l'armadura que protegeix el poble i l'Església dels qui els volen fer mal. També descrivia les armes del cavaller: les ofensives són la llança i l'espasa, i les defensives són l'escut, l'elm⁸ i les cuirasses que protegeixen pit, esquena, braços, mans i cames. El cavaller té l'obligació de cuidar el seu cavall i de vetllar perquè no el fereixin durant la batalla, perquè simbolitza el poble que cal defensar. D'altra banda, l'única peça d'or en la indumentària del cavaller són els esperons, que es ceneixen als peus, amb la qual cosa es vol suggerir que la riquesa és l'última cosa en què ha de pensar un cavaller. Per a ell, el més important és l'honor.

—El cavaller ha d'estar sempre disposat a complir el seu deure, que és defensar el poble i la fe cristiana —va concloure l'ermità.

—I si no ho fa?

8 elm: casc.

Dracs i Sant Jordis

Roger Torres-

Diu la llegenda que sant Jordi lluità contra un drac, rescatant de dins d'una cova una princesa, que volia engolir-se. D'això fa tant de temps que ningú no se'n recorda.

–Ara ja no hi ha dracs, oi?

–No, ara ja no hi ha dracs, petit amic meu. N'has vist mai cap tu?

–A les pel·lis de l'Spielberg són molt i molt grans.

–Bé, allí són de fantasia i fa basarda de veure'ls. Però d'allò que se'n diu dracs, dracs, com el de sant Jordi, segur que no n'has vist mai cap.

–Tens raó, no n'he vist cap.

–Potser resulta que sant Jordi tampoc no va lluitar contra cap drac.

–Ah sí? No va existir, doncs, el drac?

–Potser no. Qui ho sap...

–Aleshores, contra qui va lluitar, si no?

–Podria ser que el drac representés el mal, la fam, la pesta, tot allò de negatiu que conviu entre nosaltres.

–I ara, dracs d'aquesta mena també n'hi ha?

–Vist així, potser sí.

–Com ara què?

–Les guerres que sovintegen, la injustícia, la crisi... poden ser els dracs d'avui. Quan seràs més gran ho entendràs.

–I qui fa de sant Jordi per combatre'ls?

–Tal vegada tots podem ser una mica sants jordis si ens ho proposem, no creus?

–No veig com...

–A veure, pensem. Si poses pau en un baralla... ets un sant Jordi.

–I m'he de vestir de blanc amb una creu vermella al pit i muntar un cavall blanc?

–Imagina-t'ho, car l'important és que defensis allò que creus, això és prou vestit per espantar l'enemic, i si lluites pels valors de l'honestetat, la justícia, la sinceritat... aquests et fan de cuirassa i actuaràs com un bon cavaller.

–Què guai! Puc ser un sant Jordi! Mai no ho havia pensat

–Vés amb compte, però, a sant Jordi no li va ser gens fàcil de vèncer el drac.

–I on es troben aquests dracs? Vull matar-los tots.

–N'hi ha arreu, i saps?... Alguns van disfressats com nosaltres.

–Ah sí?... Ui! Quina por tinc ara! [...]

source : *El matí independent de Lleida* www.elmatiiindependent.com, 23 abril 2014.

Opinió

OPINIÓ

Educació i riscos a les xarxes socials

És en educació on més feina i recursos s'han de destinar si volem que els nostres fills disposin de la informació necessària per navegar d'una manera segura a internet

26/05/10 02:00 - [ESTHER MITJANS I PERELLÓ](#)

Internet té enormes avantatges però alhora també planteja riscos per la seva pròpia idiosincràsia, per això és vital conèixer molt bé l'entorn on es mouen els nostres fills per poder educar-los adequadament. I és exactament en educació on més feina i recursos s'han de destinar. Si volem que els nostres fills disposin de la informació necessària per navegar d'una manera segura a internet és imprescindible trencar la bretxa digital generacional que existeix entre pares i fills, educadors i alumnes.

Les amenaces a internet són moltes, i en concret a les xarxes socials. Per exemple ens podem trobar casos com el *ciberbulling*, el *sexting* o el *grooming*, entre d'altres. Ens són familiars aquests conceptes? Aquestes pràctiques abusives tenen lloc, malauradament, cada dia a les xarxes socials i representen una greu amenaça per als nostres joves. El *ciberbulling* és l'assetjament entre menors, el *sexting* és l'enviament de continguts sexuals generats pel mateix emissor i el *grooming* fa referència a l'assetjament sexual de menors per part d'adults. Davant aquesta situació ens preguntem si els joves coneixen quins són els riscos d'oferir dades personals a les xarxes socials. Pensen abans d'actuar a internet? Són conscients de les conseqüències que poden comportar els seus actes, no només per a ells mateixos sinó també per a terceres persones? Aquestes són les preguntes que ens hauríem de fer sobre com actuen els joves a les xarxes socials.

Però també hauríem de ser capaços de reflexionar si els adults disposem de les eines i coneixements necessaris en noves tecnologies que ens permetin formar els joves en la importància de la protecció de dades amb totes les garanties. Els pares eduquem els nostres fills en valors com l'educació, el comportament en públic, el civisme, però els estem educant en la importància de la privacitat?

Cal fer-hi doncs alguna cosa. És el moment que tots els sectors de la societat ens adaptem a l'ús de les noves tecnologies i ens sensibilitzem amb els perills que suposen per a la privacitat dels més joves.

Són nombroses les iniciatives a escala internacional que s'estan posant sobre la taula per tal de limitar els riscos que suposa un inadequat d'internet.

Des de la Unió Europea s'està fomentant el control de les xarxes socials per tal que tinguin condicions de privacitat clares i honestes i protegeixin els menors. Una d'aquestes iniciatives es va engegar l'any passat mitjançant la signatura d'un acord entre la UE i les principals xarxes socials, com Facebook, Youtube, Flickr, Tuenti o Myspace, per tal que es comprometessin a millorar les seves pàgines i fer-les més segures per als joves.

Cal doncs que no només les empreses es consciencïïn, sinó que tota la societat es sensibilitzï per crear mecanismes que ajudin a fomentar la cultura de la protecció de dades.

Per part nostra, les autoritats en matèria de protecció de dades trebalem per aconseguir uns estàndards internacionals per a la protecció de dades de caràcter personal, per establir un instrument legal, universal i vinculant que tingui un gran consens institucional i social arreu del món. És important poder incrementar la cooperació internacional entre les autoritats de protecció de dades i adquirir un paper més destacat en les polítiques de les institucions públiques i privades. D'aquesta manera es proporcionarà a les persones els mitjans adients per protegir la seva privacitat en un mitjà tan globalitzat com és internet.

No es tracta de prohibir, sinó de conscienciar, sensibilitzar, comprometre'ns i donar eines de formació, per tal que cadascú de nosaltres pugem decidir sobre l'ús que fem de les nostres dades i de les de terceres persones.

Per aconseguir-ho és necessària una implicació per part de les administracions, centres educatius, sector privat, associacions de pares, mitjans de comunicació, etcètera, per fomentar i facilitar l'accés al coneixement en matèria de protecció de dades i alhora mentalitzar-nos cadascun de nosaltres, de la importància de protegir les nostres dades a internet.

Darrera actualització (Dimecres, 26 de maig del 2010 02:00)



Martí Ayats Agostí

Altres articles de l'autor

30/04/2014 **D'autobusos i paranys**

16/04/2014 **La determinació d'Iniesta**

[Més articles ...](#)

Publicat a

[El Punt. Barcelonès Nord](#) 26-05-2010 Pàgina 16

[El Punt. Barcelona](#) 26-05-2010 Pàgina 16

[El Punt. Camp de Tarragona](#) 26-05-2010 Pàgina 16

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

PREMIERE PARTIE DE DE L'EPREUVE : PRESENTATION D'UN DOCUMENT AUDIOVISUEL

Le candidat présentera, en catalan, le document audiovisuel identifié ci-dessous.

Titre : « Amb la llengua fora »
Durée : 2 minutes et 26 secondes

Extrait de :

Émission : « Caçadors de paraules »
Langue : catalan
Production : Televisió de Catalunya
Année de production : 2007
Durée totale : 22 minutes

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

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

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

DEUXIEME PARTIE DE L'EPREUVE : 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'excèdera 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, lexique, phonologie, registre, ...).

Composition du dossier

Thématique culturelle : « Ici et ailleurs »

Indications sur la situation d'enseignement

- Classe de troisième, option langue et culture régionale avec un enseignement de deux heures hebdomadaires
- Effectif : 19 élèves
- Niveau attendu du CECRL : A2 vers B1
- Tâche attendue en fin de séquence : Raconter une expérience vécue, à l'écrit et à l'oral

Documents relatifs au contexte institutionnel

- Préambule commun au palier 2 des programmes d'enseignement des LV au collège, pages 25-26 : « Compétences culturelles et langagières du niveau A2 vers B1 »
- Présentation réglementaire de la séquence d'observation en milieu professionnel en classe de troisième

Documents relatifs à la situation d'enseignement

- « Passat perifràstic o perfet ? », *Gramàtica pràctica del català*, Barcelona, Teide, 2011.
- « El cap de setmana dels senyors Puig », *Llengua catalana, Nivell llindar 1*, Barcelona, Àlber, 1998.
- « Fer frases lliurement amb els dibuixos següents, emprant les determinacions temporals indicades », *Curs intensiu de llengua catalana*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1988.
- Xirinacs Olga, *Wendy torna a volar*, Barcelona, Editorial Cruïlla, p. 18-20 (capítol 2), 1995.
- « Relacioneu la vostra vida [...] amb alguns dels fets anteriors [...] », *Veus 1*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2007.

Productions authentiques d'élèves

- Compréhension de l'écrit : évaluation à partir d'une carte postale (deux fiches d'évaluation complétées et la carte postale support)
- Expression écrite : rédiger une carte postale (deux productions d'élèves)
- Expression orale : expression en continu et interaction à partir du stage en entreprise (deux enregistrements audio et leur transcription par les élèves)

Langues vivantes

COLLÈGE – PALIER 2

Le palier 2 délimite les compétences et contenus linguistiques et culturels du niveau B1. Seul le niveau A2 est exigé pour la validation du socle commun de connaissances et de compétences. Le palier 2 permet aux élèves de consolider le niveau A2 et de progresser vers le niveau B1. Il concerne en premier lieu les élèves de 4^e et 3^e lorsque l'apprentissage de la langue a commencé à l'école primaire. Mais il peut aussi

concerner d'autres élèves dont le cursus permet de dépasser le palier 1 ; ce sont, par exemple, les élèves ayant commencé l'apprentissage d'une langue en 6^e, ou en 5^e, les élèves des sections européennes et de langues orientales, ou tout élève présentant, pour des raisons diverses, un niveau lui permettant d'aller plus loin dans l'apprentissage d'une langue.

Préambule commun

LA PRATIQUE DES LANGUES VIVANTES

Le nouveau contexte d'apprentissage des langues vivantes, avec l'adoption par décret en date du 22 août 2005 du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*, élaboré par le Conseil de l'Europe, met en avant l'objectif de communication dans une variété de situations aussi proches que possible de celles de la vie réelle. C'est bien la pratique effective des langues qui est visée aujourd'hui, notamment à l'oral, afin de doter chaque élève de la capacité à communiquer, tant dans le domaine personnel que professionnel le moment venu, dans un monde de plus en plus ouvert aux échanges et à la mobilité.

Pour progresser dans l'apprentissage des langues vivantes au collège, il faut être régulièrement exposé à celles-ci mais aussi acquérir, y compris par l'effort de mémoire, les connaissances nécessaires à leur maîtrise.

Le niveau B1 (niveau « seul ») de l'échelle de compétence langagière du *Cadre européen* correspond à un début d'autonomie, notamment en interaction, et à une capacité accrue à faire face à des situations de communication diverses même imprévues.

LA COMPÉTENCE CULTURELLE

Dans la continuité du palier 1, l'apprentissage de la langue vivante au palier 2 est indissociable de la culture qu'elle véhicule. Les mécanismes linguistiques eux-mêmes traduisent des modes de pensée propres à chaque langue.

Les contenus culturels ne viennent pas s'ajouter à un programme linguistique déjà constitué ; ils sont en corrélation étroite avec les contenus linguistiques auxquels ils donnent sens et vie.

Au palier 1, le thème « modernité et tradition » visait à sensibiliser les élèves à la question de l'identité culturelle par delà les stéréotypes, afin de leur faire prendre conscience de leur propre patrimoine tout en s'ouvrant à celui d'un ou de plusieurs autres pays dont ils étudient la langue. La construction de la compétence culturelle se poursuivra au palier 2 avec pour entrée « L'ici et l'ailleurs », qui sera pris au sens large, l'« ailleurs » pouvant aussi bien représenter des éléments du monde réel que faire appel à l'imaginaire.

Les spécificités de l'« autre culture » seront, bien sûr, observées sur le territoire du ou des pays cible(s), mais il sera également intéressant pour des adolescents de découvrir les traces tangibles laissées par la culture de l'autre dans leur environnement, en France, dans leur propre ville ou près du lieu où ils habitent. L'ouverture vers le monde extérieur, ainsi que le voyage dans l'espace, le temps ou l'imaginaire, associés à la recherche des éléments visibles de l'« autre culture » dans un contexte rapproché, permettront une transition cohérente avec le thème « vivre ensemble » proposé par les programmes pour la classe de seconde.

Le choix du thème « L'ici et l'ailleurs » contribue à développer les compétences générales que les élèves sont en train d'acquérir dans d'autres disciplines, qu'il s'agisse des techniques d'observation, d'explication ou d'argumentation. Avec toute la richesse de sa dimension interculturelle, ce thème permet d'aborder des questions qui correspondent aux goûts, aux intérêts et à la curiosité des élèves concernés.

Entrées possibles pour le thème « L'ici et l'ailleurs »

(Il ne s'agit pas, de toute évidence, de traiter l'ensemble des sujets et notions proposés ci-dessous)

- **Voyage** : échanges scolaires ou non, diaspora, exil, fuite, métissage, quête initiatique, découvertes et expéditions, voyage dans le temps (à la recherche des ancêtres) ... le merveilleux, l'imaginaire, le rêve, le fantastique, toute forme de littérature de voyage...
- **Traces / signes de l'ailleurs chez nous** : publicités, architecture, noms, musique, films, personnages, noms de rues, alimentation, monuments, présence économique, entreprises ...
- **Le monde de l'école/ de la société** : systèmes scolaires, activités extra-scolaires, implication dans les actions humanitaires, découverte du monde du travail, exercice de la citoyenneté, sécurité routière...
- **Sciences / science fiction** : protection de l'environnement, inventeurs, découvertes, développement durable, espace, clonage...
- **Les langages** : dimensions sociale, géographique et artistique, codes vestimentaires, nouveaux modes de communication, musique, niveaux de langue, histoire et connotation des mots....

Chaque langue privilégiera les domaines les plus pertinents eu égard aux réalités culturelles qui lui sont propres, les plus accessibles suivant les supports disponibles et les plus propices à un travail commun avec d'autres disciplines.

Une approche actionnelle, active et vivante, de la culture, en lien avec le vécu, la curiosité, l'imaginaire, l'environnement,

DU PALIER 1 AU PALIER 2 : DE A2 VERS B1

Au palier 1, les activités langagières de communication sont présentées selon un axe oral/écrit dans la continuité des programmes de l'école élémentaire.

Au palier 2, le choix a été fait de regrouper les activités langagières autour de trois pôles - réception, production et

le degré de maturité et les centres d'intérêt des élèves considérés est essentielle pour renforcer la motivation de ces derniers. La place centrale assignée aux éléments culturels dans les tableaux synoptiques propres à chaque langue (voir infra) dit bien l'importance accordée dans les programmes à cette dimension.

interaction - afin de mieux mettre en évidence certaines similitudes dans les stratégies qu'elles supposent à l'intérieur de chaque pôle, notamment en réception et production. La réception est entendue ici au sens large ; elle comprend l'exposition au message et la compréhension partielle ou totale de celui-ci.

RÉCEPTION

	A2	B1
ORAL	comprendre une intervention brève si elle est claire et simple	comprendre les points essentiels d'une intervention énoncée dans un langage clair et standard
ECRIT	comprendre des textes courts et simples	comprendre des textes essentiellement rédigés dans une langue courante sur des sujets concrets ou abstraits, relatifs aux domaines familiers

PRODUCTION

	A2	B1
ORAL	produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses	s'exprimer de manière simple sur des sujets variés
ECRIT	écrire des énoncés simples et brefs	rédigier un texte articulé et cohérent sur des sujets concrets ou abstraits relatifs aux domaines familiers

INTERACTION¹

	A2	B1
ORAL	interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations	faire face à des situations variées avec une relative aisance

De manière générale :

- On quitte le niveau de l'utilisateur élémentaire (A2) pour aller vers celui de l'utilisateur indépendant (B1).
- On dépasse le concret et la sphère strictement personnelle.
- Les moyens linguistiques se diversifient et se complexifient : au niveau A2 l'élève utilisait des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées pour communiquer dans des situations simples. Au niveau B1, il gagne en autonomie car il possède assez de moyens linguistiques et un vocabulaire suffisant pour se débrouiller sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres

d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité. Il communique avec une correction grammaticale suffisante dans des contextes qui lui sont familiers. Il est capable de donner ou de solliciter des avis.

- L'élève a désormais la capacité d'engager, de soutenir et de clore une conversation sur des sujets familiers d'intérêt personnel (en A2, il répondait à des questions simples sans être capable de soutenir une conversation de son propre chef.)
- La prononciation est intelligible.
- Après avoir surtout pratiqué, comme types de discours, la narration et la description (à un niveau encore modeste), on développe l'apprentissage de l'explication et de l'argumentation.

¹ L'interaction écrite (pp. 68-69 du Cadre européen) est intégrée dans la réception et la production écrites (ex. correspondance suivie, chats...).



Ouverture sur le monde des métiers

DANS CE DOSSIER

- Présentation
- Séquence d'observation en classe de troisième


À CONSULTER

- Découverte professionnelle

EN SAVOIR PLUS

- Parcours de découverte des métiers et des formations

Séquence d'observation en milieu professionnel pour les élèves des classes de troisième

Imprimer 

La séquence d'observation en milieu professionnel est obligatoire pour tous les élèves des classes de troisième. Elle se déroule dans les entreprises, les associations, les administrations, les établissements publics ou les collectivités territoriales, aux conditions prévues par le code du travail.

- Le caractère obligatoire
- Les objectifs de la séquence d'observation en 3ème
- L'âge des élèves
- L'encadrement et le suivi des élèves
- Le calendrier d'organisation
- Les textes de référence

Le caractère obligatoire

SUIVEZ-NOUS



À LA UNE



Ressources d'accompagnement

RESSOURCES

Une **séquence d'observation** est insérée dans l'emploi du temps de l'année scolaire pour **tous les élèves des classes de troisième**, en application des dispositions de [l'article D. 332-14 du code de l'éducation](#).

Les élèves et leurs familles se chargent de la recherche et du choix des **lieux des séquences d'observation** ; ils peuvent se faire aider dans leurs démarches par les équipes pédagogiques et les établissements d'accueil en milieu professionnel des élèves de moins de seize ans.

Pour les élèves qui suivent l'**option de 3 heures de découverte professionnelle**, la séquence d'observation constitue un des éléments de la formation qui leur est dispensée, en application de **l'arrêté du 14 février 2005**.

Pour les élèves qui suivent une **troisième préparatoire aux formations professionnelles**, pour les élèves des sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) et pour les élèves bénéficiant de dispositifs dérogatoires, elle est intégrée aux stages en milieu professionnel qu'ils ont à accomplir.

Les objectifs de la séquence d'observation en 3ème

Cette séquence est organisée dans les conditions générales définies par les articles D. 331-1 et suivants du code de l'éducation précisées par la **circulaire du 8 septembre 2003** relative aux modalités d'accueil en milieu professionnel d'élèves mineurs de moins de 16 ans. Elle a pour objectif de « *sensibiliser les élèves à l'environnement technologique, économique et professionnel en liaison avec les programmes d'enseignement, notamment dans le cadre de l'éducation à l'orientation* ».

La séquence d'observation constitue **une des modalités d'accueil en milieu professionnel des élèves de moins de seize ans**.

L'âge des élèves

- Les élèves âgés de **quatorze ans et plus**

Ils peuvent effectuer des séquences d'observation dans les entreprises, les associations, les administrations, les établissements publics ou les collectivités territoriales, aux conditions prévues à l'article L. 4153-1 du code du travail.

- Les élèves âgés de **moins de 14 ans**

Les dispositions des articles L. 4111-1 et suivants et L. 4153-1 du code du travail ne permettent pas aux élèves de moins de 14 ans d'effectuer de séquence d'observation dans les établissements régis par le droit privé. Néanmoins l'article L. 4153-5 du code du travail prévoit une exception : ils sont autorisés à accomplir des séquences d'observation « [...] dans les établissements où ne sont employés que les membres de la famille sous l'autorité soit du père, soit de la mère, soit du tuteur [...] ».

De même, les employeurs tels que les administrations, les établissements publics administratifs et les collectivités territoriales, peuvent accueillir les élèves sans restriction d'âge.

À noter

L'expression « durant les deux dernières années de leur scolarité obligatoire » désigne dans l'article [L. 4153-1 du code du travail](#) les élèves de 14 et 15 ans.

L'encadrement et le suivi des élèves

Les élèves peuvent être accueillis individuellement ou collectivement en milieu professionnel.

À titre exceptionnel, les séquences d'observation en milieu professionnel peuvent être envisagées dans des lieux éloignés de l'établissement d'enseignement ou du domicile de la famille.

L'encadrement et le suivi de l'élève doivent être **précisés dans la convention obligatoire** signée entre l'établissement et l'entreprise ou l'organisme d'accueil.

Les séquences d'observation en milieu professionnel **à l'étranger** peuvent être organisées, notamment pour les élèves scolarisés dans les établissements d'enseignement français à l'étranger, ceux résidant dans des zones frontalières, ainsi que pour les élèves des sections internationales ou des sections européennes, dans les conditions générales définies dans la convention type annexée à la [circulaire du 17 novembre 2003](#) concernant les périodes de formations en milieu professionnel à l'étranger des élèves en formation professionnelle.

Le calendrier d'organisation

Le **choix des périodes** pour les séquences d'observation en milieu professionnel relève de l'initiative des établissements.

À noter : l'organisation de séquences durant les vacances scolaires est formellement **exclue**.

La **durée** de la séquence d'observation peut être de cinq jours consécutifs ou non ; l'établissement en fixe les modalités.

La durée des séquences, sur la journée et sur la semaine, doit être conforme aux règles définies dans les articles 7 et 8 de la convention relative au stage d'initiation annexée à la circulaire du 8 septembre 2003.



[☞ Convention relative à l'organisation de stage d'initiation en milieu professionnel](#)

[...]



E. Passat perifràstic o perfet?

E.1 Utilitzem el passat perifràstic i el perfet per parlar d'accions **passades**, però la **distància temporal** respecte del present és diferent:

Passat perifràstic	Perfet
<p>La referència temporal no té cap connexió amb el present. Per això, usem el passat perifràstic amb les expressions temporals següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>abans-d'ahir, ahir</i> • <i>ahir al matí / migdia / vespre</i> • <i>ahir a la tarda / nit</i> • <i>la setmana passada / el mes passat / l'any passat</i> • <i>l'estiu / l'hivern passat</i> • <i>la tardor / primavera passada</i> • <i>fa una setmana / un mes / un any</i> 	<p>La referència temporal inclou el present. Per això, l'usem amb els adverbis i expressions temporals següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>avui</i> • <i>aquest matí / vespre</i> • <i>aquesta tarda / nit</i> • <i>aquesta setmana / temporada / època</i> • <i>aquest mes / any</i>
 <p>La setmana passada Ara</p> <p><i>La setmana passada vaig anar a Barcelona.</i></p>	 <p>Aquest matí Avui</p> <p><i>Aquest matí he anat a Barcelona.</i></p>

E.2 Usem el passat perifràstic i el perfet per parlar d' experiències del passat, però la **manera** com relacionem el moment de l'experiència amb el present és diferent. Podem fer servir els dos temps amb les expressions temporals següents:

- *alguna vegada / algun cop*
- *una vegada, dues vegades... / un cop, dos cops...*
- *mai*

Passat perifràstic	Perfet
<p>En el cas del passat perifràstic, el moment de l'experiència passada no es relaciona amb el present.</p> <p>Vaig anar al Japó tres vegades. [l'any passat: al gener, al febrer i al març]</p> <p>No vaig anar mai a la Biblioteca de Catalunya. [quan vivia a Barcelona]</p>	<p>En el cas del perfet, el moment de l'experiència passada es relaciona amb el present.</p> <p>He anat al Japó tres vegades. [en tota la meua vida]</p> <p>No he anat mai a la Biblioteca de Catalunya. [en la meua vida]</p>

8. El cap de setmana

EL CAP DE SETMANA DELS SENYORS PUIG

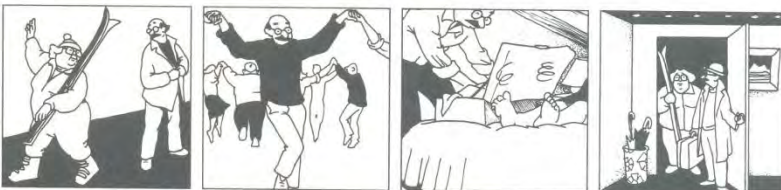


El cap de setmana passat el senyor i la senyora Puig **van anar** al Pirineu. **Van marxar** de Vilanova divendres a la tarda i no hi **van tornar** fins diumenge a la nit.

Dissabte **es van llevar** d'hora i **van esmorzar**. Després **van sortir** cap a les pistes d'esquí. La senyora Puig **va esquiar** tot el matí i el senyor Puig **va passejar** i **va prendre** el sol en una terrassa.



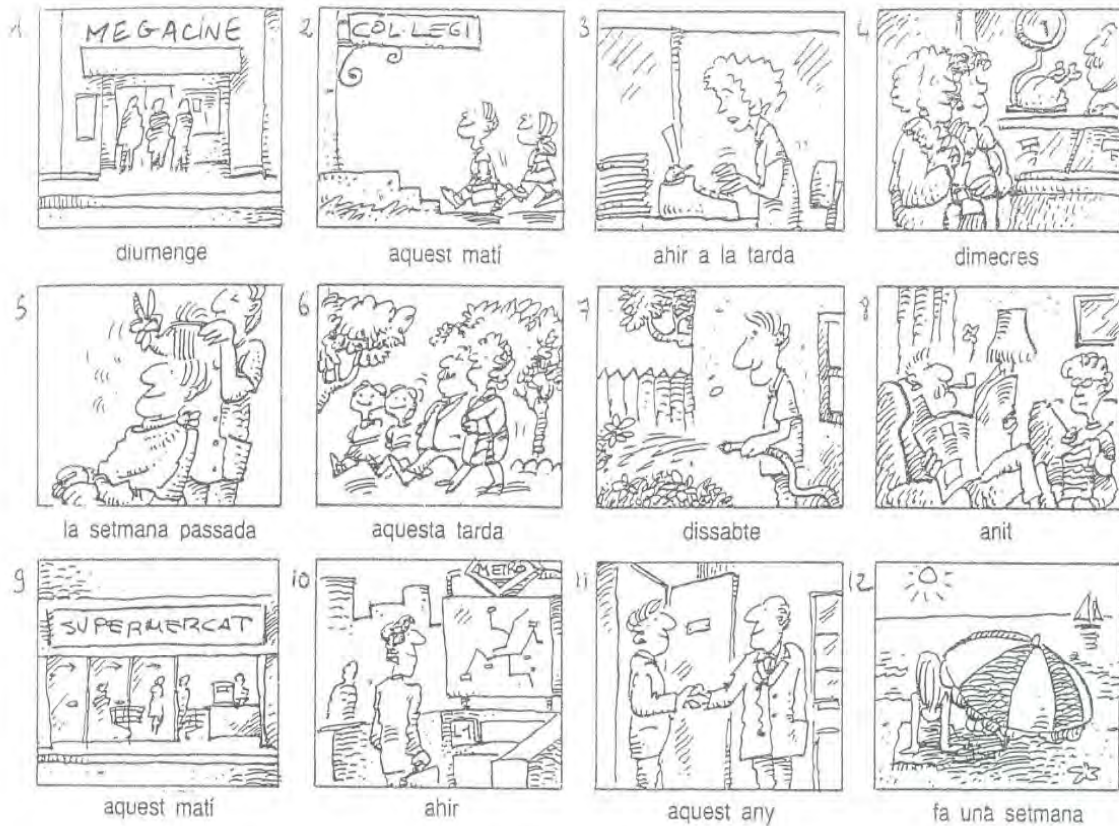
Al migdia **van menjar** un entrepà a les pistes i a mitja tarda **van tornar** a l'hotel. Es **van dutxar** i **van sortir** a comprar productes típics: botifarres, llonganisses, formatges, etc. **Van sopar** en un restaurant. Un sopar romàntic, amb espelmes i cava; havent sopat **van assistir** a un concert de música popular.



Diumenge la senyora Puig **va tornar** a les pistes, però el senyor Puig **va preferir** anar a ballar sardanes i també **va visitar** una exposició de fotografia.

Quan la senyora Puig **va tornar**, **van dinar**, **van descansar** una estona i a quarts de sis de la tarda **van carregar** el cotxe i **van marxar**. **Van arribar** a casa seva molt cansats, però satisfets.

Fer frases lliurement amb els dibuixos següents, emprant les determinacions temporals indicades:



- 1) Anar al cinema
- 2) Arribar al col·legi
- 3) Escriure a màquina
- 4) Comprar un pollastre
- 5) Fer-se tallar els cabells
- 6) Passejar pel parc
- 7) Regar el jardí
- 8) Llegir el diari
- 9) Fer*les compres
- 10) Agafar el metro
- 11) Consultar el metge
- 12) Prendre el sol

D'après : Busquets, L., *Curs intensiu de llengua catalana*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1988.

WENDY es va despertar a la sorra tèbia i fina, de color daurat, sota d'uns pins altíssims. No tenia gens de fred. Va obrir els ulls i va veure una estesa de lliris blancs, curts i en forma d'estrella, que feien un perfum intens. Se sentien ocells i, parant l'orella, la remor del mar molt a prop.

Estirada a terra, va pensar que ja tenia el que volia: era lluny de casa. I ara, què? Podia ser a qualsevol lloc del món, i semblava bonic. Era tan diferent de Queensway com la nit del dia, però l'aventura ja havia començat, i ella estava sola no sabia on. Va recordar un consell del professor de ciències naturals quan anaven al camp: amagueu-vos i observeu, no us feu notar mai.

Es va desfer la motxilla de l'esquena per treure'n els entrepans. Tenia gana. Després va mirar pels voltants i va veure que era prop d'un penya-segat sobre un mar blavíssim amb una ratlla enlluernadora: sortia el sol.

Va sentir soroll al seu darrere i va veure un noi amb bicicleta que portava una caixa amb panets, croissants i brioixos. El noi, que devia tenir disset o divuit anys, se la va mirar sorprès, va ensopegar i ell panets i bicicleta van caure per terra. Wendy es va fer un tip de riure i el noi es va enfadar de valent.

-Es pot saber de què rius?

-És que tenia gana i arribes tu amb el pa.

-Anglesa havies de ser. Estrangers i fotetes. Ara ajuda'm a recollir tot això.

Wendy no podia parar de riure i feia gestos amb la mà perquè el noi es calmés.

-No tinc tot el dia, jo, que he d'anar a la feina.

-Perdona, perdona. Ja t'ajudo. Mira, veus?, els netegem amb aquests clínexs i ja no tenen gens de sorra. Però sigues amable i digue'm on som.

[...]

-Al bosc del Marquès. Tarragona. Catalunya.

-Wendy va fer un gest com si no s'ho cregués. Tan lluny havia anat a parar? Tenia postals d'amics que havien estat a Salou.

-És prop de Salou?

-Salou és més avall, al sud. Aquí no hi ha anglesos, per això m'ha fet estrany veure't. Ara adéu, que tinc tard.

El noi sortí com una fletxa i es va perdre entre els pins.

Xirinacs Olga, *Wendy torna a volar*, Barcelona, Editorial Cruïlla, p. 18-20 (capítol 2), 1995.

13 En grup. Relacioneu la vostra vida, la d'algun familiar o amic, amb alguns dels fets anteriors i digueu què feieu en aquell moment.

quan va néixer l'ovella Dolly, tenia 13 anys i estudiava a l'institut
 quan tenia 13 anys i estudiava a l'institut, va néixer l'ovella Dolly



(Jo,) quan va néixer l'ovella Dolly, tenia 13 anys i estudiava a l'institut.

Doncs jo en tenia 22 i vivia a Sant Sebastià.

IMPERFET D'INDICATIU

TREBALLAR	SER	TENIR	VIURE	FER	HAYER-HI
treballava	era	tenia	vivia	feia	hi havia
treballaves	eres	tenies	vivies	feies	
treballava	era	tenia	vivia	feia	
treballàvem	érem	teníem	viuíem	feíem	
treballàveu	éreu	teníeu	viuíeu	feíeu	
treballaven	eren	tenien	viuíen	feíen	

no hi era = no existia

Quan l'home va arribar a la lluna, a l'Estat espanyol hi havia una dictadura i molta gent es manifestava pels carrers.

Doncs al meu país hi havia democràcia, governaven els demòcrates.

I jo no hi era.



Recordo que...

No me'n recordo.

Adieu Mariona!

Tal com t'ho vam prometre abans de marxar, t'escrivim des de Cadaqués! Passem unes vacances fantàstiques i el temps és molt bo. Quina bona vida que tenim: prenem el sol a la platja, mengem al restaurant, ballem a les discoteques del poble, fem les botigues i ... comprem molts vestits! Aquesta tarda, hem visitat el museu Dalí a Port Lligat: un lloc increïble, t'ho recomano!

Stins ariat i molts petonets,

Laura Pau



Mariona Font

14 c/ de les camèlies

66240 SANTI-ESTEVE-DEL-
MONESTIR

FRANÇA

16,25 Bé/bien

Nivell A2

COMPREHENSION DE L'ECRIT

U3

Comprendre une correspondance rapide (5 à 8 lignes) relative au domaine familier.

- 1) Qui ha marxat de vacances? És Pa Laura^{*} Pau que ha marxat de vacances. incomplet 1
- 2) Qui s'ha quedat a casa? És Pa Hariona que s'ha quedat a casa. 2
- 3) Què han promès la Laura i en Pau a la Mariona? Li han promès de Prescriure una ~~carta~~ postal. ei 1,5
- 4) On passen les vacances? Passen les vacances a la platja. on? 1
- 5) Quin temps fa? Fa molt ba. 1,5
- 6) Què fan durant el dia? Durant el dia prenen el sol, mengen al restaurant, i fan los batiques. 1,75
- 7) Què fan a la nit? A la nit ballen a los discoteques del poble. 1,75
- 8) Quina visita cultural han fet? Han visitat el museu de Dalí a Port d'ligat. 2
- 9) Els hi ha agradat aquesta visita? Sí, era increïble. 2
- 10) Passen bones vacances? Passen vacances molt benes. 1,75

* espanyol

08 Insuficient / Insuficient

Comprensió i expressió

Comprendre une correspondance rapide (5 à 8 lignes) relative au domaine familier.

- 1) Qui ha marxat de vacances? *? de Laura i en Pau han marxat de vacances.*
- 2) Qui s'ha quedat a casa? *? de Mariona (font) s'ha quedat a casa.*
- 3) Què han promès la Laura i en Pau a la Mariona? *han promès de l'escriure des de Cadaqués.* 1,5
- 4) On passen les vacances? *? Passen les vacances a Cadaqués.*
- 5) Quin temps fa? *el temps és molt bo.* 2
- 6) Què fan durant el dia? *han pinnen prenats el sol a la platja, mengem al restaurant... X fan les botigues.* 1
- 7) Què fan a la nit? *han ballat a les discotiques del poble.* 1,5
- 8) Quina visita cultural han fet? *han visitat el museu Dalí* 1,5
- 9) Els hi ha agradat aquesta visita? *un lloc intreible, ?*
Sí, els hi agradat.
- 10) Passen bones vacances? *Sí perquè ^{espanyol} han diuen "t'ho recomano!".* 0,5
no!
"passen vacances fantàstiques"

08/10 Bē/bien

Nivell A2

EXPRESSION ECRITE

U3

Ecrire une correspondance (carte postale, courriel, lettre) rapide (6 à 10 lignes).

Escriu una postal als teus pares, des de Font-Romeu on passes una setmana de vacances al mes de febrer amb alguns amics i amigues.

* espanyol



Hola Mama i Papa,

M'ho estic passant molt bé amb els meus amics. Avui hem passat el dia, esquiant -

? (... jo no he esquiat mai, hi a^{ja} ho sé).

Aquest matí, hem ^{esmorzat} ~~almorzat~~* al restaurant, i hem esquiat tot el matí. Hem dinat

en una caseta fidel'avi d'un amic.

Però, ^{a un calet?} ~~per~~* la tarda, hem fet jocs de cartes ^{que} per^{que} ha nevat! No hem pogut sortir ^{de} durant tota la tarda -

Fins aviat i molta petonets!

bea

08/10

Be/bien

Ecrire une correspondance (carte postale, courriel, lettre) rapide (6 à 10 lignes).

Escriu una postal als teus pares, des de Font-Romeu on passes una setmana de vacances al mes de febrer amb alguns amics i amigues.

Adiu mare ! Adiu pare

Estic passant vacances increïbles amb els meus amics.

Cada dia fem esquí, anem al restaurant i moltes coses ...

El dijous, ~~he~~ he caigut fent esquí, després ~~vaig~~ ^{he menjat} menjar una entrepà a les pistes amb les meves amigues.

Cada vespre anem a ballar a les discoteques de Font-Romeu. Aquesta setmana era fantàstica.

Fins aviat i molts afectes

Lucie

Expression orale 1, transcription

AP mes de desembre passat vaig fer les practiques de 3^a durant una setmana en una clinica. Me va agradar molt ocupar-me dels malalts. Vet aquí un exemple:

Ilúcia Lucie: Bon dia S^r Ruig, es porto les medecines.

S^r Ruig: Les que ???

Lucie: Les medecines !!!

S^r Ruig: Les oficines ???

Lucie: Però està sord o que ??? (girant-se)

S^r Ruig: Jugan a l'hoquei ???

Lucie: S^r Ruig, són les medecines. !!! (cridant)

Be

Expression orale 2, transcription

Al mes de desembre passat, vaig fer les pràctiques de tercera durant una setmana en una guarderia a Sant Esteve. Me va arribar una anècdota divertida amb una nina de tres anys i una altra alumna de 3a.

Jo: Sarah, cal endregar ara, vas a tornar a casa teva.

Sarah: No! no marxare.
la nina

Jo: però sí, mira tothom endrega.

Be

Emma: Endregare per ella, (nobreta...)

Sarah: No toquis el meu cavall!
bufetada